محمد وجيه زكي الصاوي

فلسفة التعليم الابتدائى

إعـــداد

دكتـور
ممدوح الصدفى محمد أبو النصر
أستاذ أصول التربية المساعد

دكتـور
محمد وجيه زكى الصاوى
مـدرس أصـول التربيـة

١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م

بســم الله الرحمــن الرحيــم

مقـــــدمة

هذا الكتاب يتناول فلسفة التعليم الابتدائى ، وهذا الموضوع هو أحـــد الموضوعات التربوية المتعددة التى تحتاج المكتبة العربية الى كتابة التربويين فيهـا والى أبحاثهم • وقد أختيرت مادة هـذا الموضوع ، ووضعت ترتيبها وفقـا لتصورنا للكتابة التى تجعل الدارس يلم بالمرحلة الابتدائية ومشكلاتها •

هذه الصفحات تكون كتابا دراسيا،ومن ثم كان علاجها لموضـوعات كثيرة متنوعة ، يصلح كل منها أن تكون موضوعالبحث أو دراسة علمية متعمقة ، وقـد حاولنا فى تقديمها أن نبتعد بالقارىء عن الأنزلاق فى دروب جانبية ، رجاء المحافظة على تماسك الموضوع وتسلسل حلقاته • فان أعجب القارىء فيه شىء ، فالفضل الأكبر لهؤلاء الذين افدنا من دراساتهم وبحوثهم ، وأن وجـد القـارىء بعض جوانب القصور فالكمال لله وحده ، وأنه ليسعدنا أن نتلقى أى نقـد يفيـدنا فى المستقبل •

« رب هبنا مـن توفيقك ما يرضى عنا الناس ويرضينا عن أنفسنا » •

تمهيـــــد

بيـن الفلسفـة والتربيـة

تمهيـــــد

بين الفلسفة والتربية

تستخدم كلمـــــة « فلســـفة » استخدامات متباينة تبعا لمستوى ادراك مستخدم هذه الكلمة ، فالكلمة تعنى عند العامة تعقيد الأمور من أجل الجدل الذى لا طائل منه ، كما تستخدم الكلمة عنـــد المستويات الأكثر حظا من التعليم لتعبر عن « وجهة نظر » تجاه موضوع جدلى معين تتباين حوله وجهات النظر المختلفة

واذا رجعنا الى أصـــل الكلمـــــة اليونانى سنجد أنها تعنى «حب الحكمة» والفلسفة مجال ذات أبعاد معينة يطلق عليها مباحث ، استقرت تماما فى ذهـــن الفلاسفة المتخصصين فيها •

وأهم المباحث الفلسفية ذات الصلة الوثيقة بالتربية هى :

١ ــ نظرية المعرفة •
٢ ــ الطبيعة الانسانية •
٣ ــ القيم •

أولا نظرية المعرفة :

من الواضح أن أى مشتغل بالتربية لابد أن تكون له نظرية للمعرفة ، سواء أدرك ذلك أو لم يدركه ، سواء كان على وعى بهذه النظرية أو لم يكن ، فمبحث نظرية المعرفة يتناول موضوعات ، مثـــل طبيعة المعرفـــة ، والذات العــــارفة ، والموضوع المعرف ، ولمكانية المعرفة ، واحتمالية المعرفة ، وحتمية المعرفة ، الخ•

ومن الواضح أن كل هذه الموضوعات متصـــلة مبـــاشرة بالأداء التعليمى فى الفصول الدراسية ، فكل معلم له وجهـــة نظر عن طبيعة المعرفة •

فمثلا المعرفة الرياضية فى اعتقاد الجميع أنها معرفة دقيقة تتسم بالصحة المطلقة والصدق المطلـــق ، فى حـــين أن الدراسات الانسانية لا تصل الى نفس المستوى من الدقة •

لذلك يتسم تدريس الرياضـــيات بالمعرفة والنظام الصـــارم ، مما ينعكس ٠٠٠ بشكل مباشر على النسق القيمى للتلاميذ •

كما أن موضوع طبيعة المعرفة يتفرع لفروع أخرى من أهمها : هل المعرفة ممكنة ؟ أى هل يمكن معرفة الأشياء فى ذاتها ؟ أم أن ما يمكن معرفته هو الأشياء كما تبدو لنا ظاهريا، وبالتالى تبقى دائما فجوة بين الأشياء فى ذاتها والأشياء كما تبدو لنا ، مجالا لاستزادة المعرفة .

المجال الثانى وهو مجال الذات العارفة :

كيف نرى الأشياء وكيف ندركها ؟ وما هى مراحل الادراك ، فمثلا فيلسوف مثل أفلاطون يختلف فى فلسفته عن طبيعة الذات العارفة عن أرسطو أو عن كانط ، فبينما الأول يعتقد أن المعرفة متأصلة فى العقل الانسانى ، والمعرفة هى مجرد ما أطلق عليه الجدل الصاعد والجدل الهابط الذى من خلاله يرى ما هو موجود فى ذاته ، فان فيلسوف مثل كانط يرى أن معرفة الأشياء فى ذاتها مستحيلة ، أو غير ممكنة ، وكل ما يمكن معرفته هو الأشياء كما تبدو لنا أو تظهر لنا .

ويرى أن الانسان يستقبل الأشياء أولا بحواسه ثم تنتقل الى ما أطلق عليه المقولات العقلية يتم ترتيبها وتنظيمها لتصبح معرفة .

ومن الواضح أن هذا الموضوع ذات صلة مباشرة بمجالنا وهو التربية ، فكل معلم يعتقد أن هناك أسلوبا أمثل للمعرفة ، فالبعض يعتقد فى أن بالعقل ملكات يمكن تدريب كل منها على حدة ، وتخصص احدى المواد التعليمية فى تدريب هذه الملكة العقلية ، بينما العلم الحديث يتناول المعرفة من زاوية القدرات العقلية والتنظيمات النفسية .

ثانيا الطبيعة الانسانية :

تعتبر الطبيعة الانسانية احدى المباحث الأساسية لمجال الفلسفة ، ومن المعروف أن قضية الطبيعة الانسانية قديمة اذ تناولها المصريون القدماء ، كما تظهر فى نقوشهم على الآثار الفرعونية الخالدة ، كما تناولها أيضا الصينيون والاغريق ، وكانت احدى القضايا الجدلية خلال عصور الازدهار الاسلامى والعصور الوسطى فى أوربا ، كما لازالت قضية أساسية فى مجال علم النفس ، بل باختلاف النظرة اليها تختلف مدارس علم النفس ، فنجد أن الاختلاف الأساسى بين المدارس السلوكية فى علم النفس . ومدرسة التحليل النفسى ينصب أساسا على النظرة الى الطبيعة الانسانية فالسلوكيين يركزون على السلوك على

أنه الشيء الهام والأصل الأساسي لفهم الانسان ؛ بينما يركز التحليليون على الذات الداخلية وعلى وجه التحديد فى جانبها اللاشعورى فى فهم الانسان ، أما مدرسة الاستبطان فانها تركز على دراسة الشعور كمدخل أساسى لفهم الانسان .

فالاختلاف بين مدارس علم النفس هى فى أساسها اختلافات فلسفية ، وبالطبع لا غنى عن علم النفس العام وعلم النفس التعليمي وعلم النفس التطورى « علم نفس النمو » للمعلم بل أن كل معلم سواء كان عن وعى أم لا ، فهو يتبنى احدى هذه المدارس فى علم النفس وبالتالى تتضح علاقة هذا المبحث بعمل المعلم وممارساته اليومية فى الفصل الدراسى .

ثالثا القيم :

كانت النظرة القديمة للتربية تركز على مجرد تلقين الأطفال مجموعة من الحقائق والمعلومات والمفاهيم والتأكد من قدرتهم على تذكر واسترجاع هذه الحقائق ـ المعلومات والمفاهيم ـ لذلك كان يتم تقيم المعلم على هذا الأساس . الا أن الاتجاهات الحديثة فى مجال التربية تحولت الى النظر الى التلميذ ككل من كافة جوانبه العقلية والانفعالية الأخلاقية والصحية .. الخ

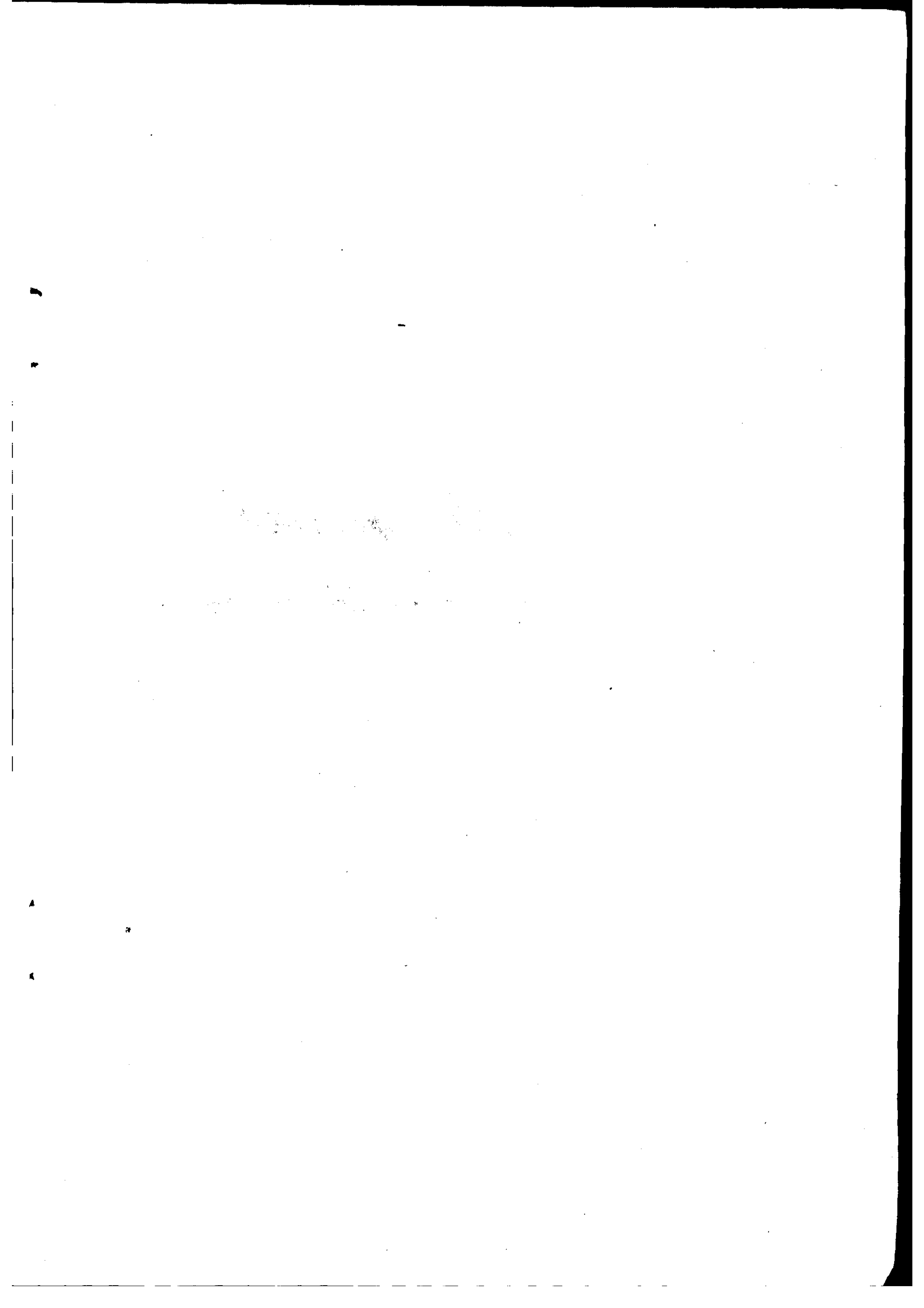
ونظرا لاتساع دائرة عمل المعلم أصبح لزاما عليه أن يتعامل مع جوانب جديدة لم يكن له عهد بها ، ومنها كما ذكرنا جانب القيم والاتجاهات ، ذلك أن وظيفة المدرسة لم تعد فقط نقل التراث الثقافى المحمل بقيم المجتمع بل العمل أيضا على تنقية هذا التراث ، وتنميته وبالتالى يجد المعلم نفسه مضطرا الى التعامل مع مجال القيم ومصادرها وأنواعها وطرق تنميتها ؛

اذن فمن الواضح أن عمل المعلم يتصل بشكل مباشر بهذا المبحث الفلسفى بل أننا اليوم نسمع بمن يلقى اللوم كل اللوم على النظام التعليمى اذا ماسمعنا عن جرائم قام بها الأحداث أو الشباب مؤكدين أنه فى غياب الدور الأخلاقى القيمى للنظام التعليمى لا أمل فى أحداث أى نمو أخلاقى لأخلاقيات الأمة مما ينعكس أثره على الأوضاع الاقتصادية للمجتمع .

كانت تلك نبذة سريعة لاظهار العلاقة بين الفلسفة بصفة عامة ومجال التربية بصفة عامة والتعليم بصفة خاصة .

الفصـــــل الأول

التربية فيما قبل المدرسة الابتدائية



الفصل الأول

التربية فيما قبل المدرسة الابتدائية *

١ - عرض تمهيدى :

لا تزال مؤسسات تربية الصغار فيما قبل المرحلة الابتدائية تأخذ مكانها خارج المراحل المتعارف عليها فى النظام القومى للتعليم ، فسن الالزام فى الدول التى سبقت اليه أو التى تطمح الى الأخذ به يبدأ مع سن القبول بالمرحلة الابتدائية وقاعدة التعليم الموحد الذى يبدأ بعده التفريع والتنويع تبدأ بالصف الأول من المرحلة الابتدائية . وحين نذكر التعليم النظامى أو المدرسى فان السامع أو القارىء عادة يتصور شيئا بادئا بالمرحلة الابتدائية .

والمرحلة الابتدائية فى النظم التعليمية الحديثة ترتبط بسن معينة تتراوح فبدايتها بين الخامسة والسادسة وأحيانا السابعة ، وتنتهى عادة عند سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة . فحوالى سن الخامسة أو السادسة يكون الأطفال قد حصلوا من النضج الاجتماعى والنفسى ما يساعدهم على أن يتركوا محيط الأسرة فى شىء من اليسر ، وأن يبتدئوا فى نوع جاد من التدريب العقلى والاجتماعى بين أقرانهم . وحيث أن هذه المرحلة تنتهى عادة فى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة فانها تعتبر مرحلة تقع موقعا متوسطا بين سنى بداية العمر وفترة المراهقة .

ولكن ظروف الأطفال فى بداية العمر - أو فيما قبل المرحلة الابتدائية جعلت منهم مشكلة تربوية للأسباب الآتية :

١ - أن كثيرا من الأطفال قد يفقدون الاشراف الواعى والرعاية الطبية والتغذية الصحية لظروف تتصل بجهل الوسط الذى يشبون فيه أو بفقره أو بكلا الأمرين من جهل وفقر . وتزداد هذه المشكلة تعقيدا بوجه خاص فى الدول النامية حيث تعانى

---

* هذا الفصل مصدره احمد حسن عبيد - فلسفة النظام التعليمى وبنية السياسة التربوية - القاهرة : الانجلو المصرية ١٩٧٦ .

الأوساط الجماهيرية من مستوى الحياة المتواضع ، وحيث تترك كثير من الأسر أطفالها لرحمة الظروف التى يعيشون فيها ، ثم حيث يكون الجو العام الذى تعيش فيه هذه الأسر محروما من لمسات العلم وملامح المدنية الحديثة .

٢ — هناك أطفال فى القطاعات المتنورة وفى أوساط العمال تضطر أمهاتهم للخروج الى العمل ، ويحتاجون الى من يقوم مقام الأم فى فترة غيابها . وتزداد هذه المشكلة كلما ارتفع مستوى المعيشة واضطرت المرأة الى الكسب من أجل الاسهام فى نفقات البيت أو من أجل توفير حياة يسودها طابع اليسر والرخاء . والمجتمعات التى تيسر العمل للنساء هى عادة مجتمعات تحتاج الى خدمات المرأة من أجل دفع عجلة التطور والانتاج . فهى من جانبها تشجع المرأة على العمل ، وعليها يقع جزء من المسئولية تجاه صغار الأطفال .

٣ — أدت الانفجارات السكانية التى تكتسح العالم الى تجميع المساكن فى عمارات ومبان ضخمة ، وخاصة المدن الكبيرة . وفى مثل هذه المبانى تقنع الأسرة عادة بالحياة فى شقة صغيرة . وأصغر من مسكن الأسرة تكون المساحة التى يسمح للطفل بالحركة الحرة فيها ، فالأسرة تخاف عليه من الشرفة وتخاف منه على ما تمتلك من أدوات وأجهزة غالية .

٤ — ان ازدياد تعقد المدنية الحاضرة قد جعل خروج الطفل الى الشارع بمفرده — حتى فى السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية — مجازفة غير مأمونة العواقب : فالشوارع مزدحمة بوسائل النقل ، وجرائم الكبار تنوعت تنوعا امتدت فيه الى حياة الأطفال ، وعوامل الاغراء بارتياد أو اكتشاف المناطق المجهولة للطفل قد تعرضه لأن يضل . ثم قلما يجد الكبار من الوقت ما يكفى لاشباع حاجة الطفل الى الانطلاق والحركة خارج البيت .

كانت هذه بعض الظروف التى أدت الى تزايد عناية الدولة الحديثة بتربية الصغار فيما قبل سن المدرسة الابتدائية، ولو أننا فى الواقع لا نجد من بين الدول من أشبع حاجة الطفولة تماما الى ذلك أو قدم برنامجا كاملا للخدمات التربوية يمكن أن يعتبر نموذجا فى هذا الاتجاه . ولقد اختلفت الدول فيما بينها فى نوعية الخدمات ومدى اتساعها . وحسبنا أن نشير الى بعض ملامح هذه الخدمات . فمن بينها رعاية الطفولة فيما قبل الولادة، بل أحيانا فيما قبل الحمل . فبعض الدول

لا تبيح الزواج الا للأصحاء تفاديا لانجاب أطفال مشوهين ، واعفاء للطفولة البريئة من أن تخرج الى الحياة بعوض وراثى لا ذنب لها فيه . وتمتد العناية الى الحامل فى بعض الدول بالاشراف الطبى وبالتغذية ضمانا لاستيفاء التكوين الكامل للجنين . وبعد الولادة نجد بعض الدول تتجاوز حدود العلاج والغذاء فتقدم ما يسمى علاوة أسرية ، ويتحدد مبلغها وفقا لعدد الأطفال فى الأسرة سواء كان الوالدان موظفين أو غير موظفين . فاذا ما حصل الوليد قدرا من النضج وجد أمامه — فى بعض الدول — حدائق الأطفال وساحات الألعاب . ثم هناك بعد ذلك — وفقا لظروف الدولة وظروفه — دور الحضانة ورياض الأطفال(١) .

٢ — لمحة تاريخية :

على أننا — تحريا للانصاف من وجهة نظر تاريخ التربية — ينبغى أن نشير الى أن مشكلة تربية الصغار فيما قبل المرحلة الابتدائية مشكلة شغلت من قبلنا . وحيث أن التعليم الحديث فى العالم العربى قد جرى تنظيمه عن النموذج الغربى — فى أثناء القرنين التاسع عشر والعشرين — فاننا يمكننا أن نشير الى حركة الغرب فى هذا الاتجاه راجعين فى ذلك عدة قرون الى الوراء . ففكرة انشاء مدرسة لذوى الأعمار الصغيرة جدا من الأطفال أمر تناوله وكتب فيه كومينيوس Johann Amos Comenius (١٥٩٢ — ١٦٧٠) . فلقد تصور كومينيوس نظاما للتعليم ذا مراحل أربع مدة كل منها ست سنوات . وأولى هذه المراحل مرحلة الأطفال الصغار منذ خروجهم الى الدنيا وحتى نهاية سن السادسة . ومدرسة هذه المرحلة تلعب دورها فى تربية الأطفال بالاشتراك مع البيت .

طالب كومينيوس بالاهتمام بتغذية الأطفال ونومهم وامدادهم بالهواء الطلق والتدريبات التى تساعد على بناء أجسام تليق بالنفس البشرية . كما اهتم بتربية حواس الأطفال فى هذه المرحلة . لم تكن نظرته فى ذلك تقف عند حد تدريب هذه الحواس لتؤدى وظيفتها ، ولكنها ذهبت الى آفاق أبعد من ذلك . فالحواس هى الوسيلة الأولى لوضع أسس المعرفة التى ينبغى تزويد الكائن البشرى بها ليستطيع مواجهة مطالب الحياة . والحواس هى وسيلة الطفل — حتى وهو لايزال عن

---

(١) احمد حسن عبيد ، فلسفة التعليم الابتدائى ، بغداد : مكتب النصر للطباعة ، استنبل ، ١٩٧٢ — ص ١ — ٣ .

ركبتى أمه — فى الاتصال بكل العلوم والفنون • فاستعمال البصر والسمع والذوق واللمس أمر يتضمن — اذا حللناه — نوعا من الاستعمال لتعبيرات عامة مثل « شىء ، لا شىء ، موجود ، غير موجود ، وهكذا ، بالعكس ، حيث ، حين ، مماثل ، مغاير ••• الخ » • ثم اتصال الطفل أو خبرته بالماء والأرض والهواء والنار والمطر والحجارة والحديد والنبات والحيوان وما الى ذلك أمر يساعده على أن يشق طريقه للاتصال بالعلوم الطبيعية وبالمثل يعتبر الاستعمال الذكى للغة فى هذه المرحلة من العمر مفتاحا يساعده على الدخول الى الفروع المختلفة للمعرفة •

واقترح كومينيوس — كعون على بداية طيبة — كتابين :

أحدهما : لارشاد الأمهات الى ما ينبغى تعليمه للأطفال •

والثانى : للأطفال وهو كتاب يأخذ فى اعتباره أن الحواس هى الوساطة الأولى للمعرفة (١) •

لسنا بصدد تتبع التطورات التى حدثت بعد ذلك فهذا أمر لا يتفق مع السياق الذى نكتب فيه • غير أن هناك حدثا تربويا لا يمكننا أن نغفله وهو مولد ما سمى « روضة الأطفال Kindergarten فى النصف الأول من القرن التاسع عشر •

فقد اهتم فريدريك فروبل Friedrich Froebel (١٧٨٢ — ١٨٥٢) بتربية الأطفال قبل السن المعتادة للمدرسة ، أى من فجر الطفولة الى حوالى سن السادسة ، حيث تتسلط على الطفل دوافعه وعواطفه أكثر مما تتسلط عليه أفكاره • ففى عام ١٨٤٠ فتح فروبل أول روضة للأطفال تبدأ من مجالات اهتمام الأطفال وتقوم أساسا على اللعب والنشاط • وكان النظام فى روضته مرنا يسمح للطفل بأن يمارس أى نوع من التدريبات يساعده على النمو • ولكن فروبل كان فى نفس الوقت يهتم بتوفير عنصر الاستمرار والاتصال فى مناشط الأطفال • ومن هنا نجد أنه نظم أشغالا وألعابا معينة لتكون محور الحياة فى الروضة ، وهذه الأشغال والألعاب كانت تتزايد تعقيدا كلما تقدم الطفل فى العمر بحيث تتناسب مع نموه • وتقع المناشط التى نظمها فروبل للأطفال فى ثلاث مجموعات (١) فهناك مجموعة الهدايا والأشغال التى يقصد بها جعل الطفل يألف بالجماد أو بالأشياء التى لا روح فيها ، (٢) وهناك البستنة والاهتمام بالحيوانات الأليفة ويقصد بها

---

(1) a) W. Boyd. The History of Western Education, ninth edition, (London, 1960) pp. 250-251. (b) J. Brubacher. A History of the Problems of Education, second edition, (New York, 1966) p. 381.

تنمية روح الرعاية للنبات والحيوان • (٣) ثم هناك الألعاب والأغانى التى تهدف الى جعل الطفل على دراية بطباع الانسان والحيوان •

ربما كانت الألعاب والأغانى هى أدق تعبير عن روح الرياض • لقد كانت تدور حول الأشياء البسيطة التى تثير اهتمام الأطفال ؛ والتى تمر بهم منذ الطفولة المبكرة حيث يبدأون تعلم أبسط الحركات وحتى النضج الذى يمكنهم من مصاحبة أمهاتهم الى السوق • ولكن يظهر أن فروبل لم يهتم بترتيبها بحيث يظهر فيها عنصر الاستمرار والاتصال • ولكى نأخذ فكرة عن التنظيم المتسلسل الذى يعكس ناحية الاستمرار والاتصال نشير — على سبيل المثال — الى الهدايا التى كانت تقدم للأطفال • فأولا كانت تقدم الى الطفل كرة مصنوعة من الصوف. وفى المرة الثانية تقدم اليه كرة ومكعب واسطوانة مصنوعة جميعها من الخشب : وفى المرة الثالثة يقدم اليه مكعب خشبى ينقسم بدوره الى ثمانية مكعبات صغيرة • وفى المرات الرابعة والخامسة والسادسة تقدم الى الطفل مكعبات متدرجة فى الصعوبة تنقسم الى أجزاء تتغير فى شكلها وتناسب أطفالا حصلوا نوعا من النضج • ثم هناك الهدايا التى كانت توضع فى أيدى الأطفال فى مراحل العمر الأكبر من لوحات مربعة ومثلثة ، وعصى وحلقات • ويضفى فروبل على الهدايا قيمة خاصة بالنسبة للأطفال وتربيتهم • كما أنه يعتبر الكرة أكثر الهدايا والألعاب قيمة من ناحية مغزاها ومعناها بالنسبة للطفل منذ توضع فى يده وسنه ثلاثة أشهر فقط . فأشار الى قيمتها النفسية من حيث كونها تعطيه فرصة للاتصال بالعالم الخارجى وتساعده على التمييز بين ذاته وغيرها . والى قيمتها الجسمية والعقلية فالطفل يدرب عضلاته حين يمسك بها . وحين تكون مربوطة بخيط فانه يتعلم كيف يوجهها فى اتجاهات مختلفة • وهكذا تنمو أطرافه وحواسه وانتباهه كما تنمو قدرته على النشاط الذاتى المستقل • وتعطى الكرة فرصة للتدريب اللغوى حين يلعب بها مع الكبار وينطقون بألفاظ يساعد الموقف على تحديد معناها مثل « أعلى ، أسفل ، تقفز ، كرة ، دحرجة ••• الخ » • الى غير ذلك من فوائد أفاض فيها . مما يرى كيف أن الشىء البسيط مثل الكرة تكون له بالنسبة للأطفال فوائد وآثار عميقة(١) •

---

(1) Boyd, op. cit., pp. 352, 357-359.

كان هذا مولد روضة الأطفال على يد المربى الألمانى فريدريك فروبل • وقد نظم فروبل مناشط الأطفال على أسس تعكس بصيرته بحياة الأطفال • وقد بقى اسم روضة الأطفال من بعـد فروبل فى دول عـديدة مـع تصرف فى محتـوى نشاطها ولكن مشكلات صغار الأطفال فى سنى حياتهم الأولى ، وما يحتاجون اليه فى هذه السن من عناية خاصة ، ثم مشكلة حماية هؤلاء الصغار مما قـد يؤذيهم من سلوك المتقـدمين عنهم فى السن جعـل روضة الأطفال تتقلص وتقتصر على فترة متقدمة من حياة الأطفـال تبـدأ من سن ثلاث سنوات أو أربع بل أحيانا من حوالى سن الخامسة حيث تستمر لمدة عام واحد •

ربما كان فى ذلك تخفيف للعبء أو تخفف من المشكلات فى رياض الأطفال • ولكن الصغار فيما قبل سن رياض الأطفال لم يحل مشكلتهم هذا الاجراء ،فجليسات الأطفال ودور ايواء الأطفال قـد تقـدم بعض الرعاية ، ولكن ذلك لا يقوم مقام المؤسسات التربوية تماما • وكان لابد من التفكير فى حل لمشكلة رعاية الصغار على أسس تربوية • وقد أدى ذلك الى ظهور ما سمى « مدرسة الحضانة
«The Nursury School
التى أخذت تتقـدم تـدما بطيئـا فيما بين الحربين العالميتين وبعدهما • وهكذا توجد الآن لدينـا مؤسسـتان تربويتان لرعاية الأطفال فيما قبل المرحلة الابتدائية هما دور الحضانة ورياض الأطفال •

٢ ـ دور الحضانة ورياض الاطفال :

ليست لهاتين المؤسستين التربويتين تصور عالمى موحد . ففى انجلترا مثـلا نجد دور الحضانة للاطفال الذين تقـع أعمارهم بين الثانية والخامسة ، ولو أنها عمليا تأخذهم فيما بين الثالثة والخامسة، ولا تكاد نجد ما يسمى رياض الاطفـال• فالطفل يتحول مباشرة من الحضانة الى الابتدائى • وفى الاتحاد السوفيتى نجـد ان دور الحضانة للأطفال الواقعة أعمارهم بين الشهر الثالث والسنة الثالثة ، وأن رياض الأطفال تمتد بعد ذلك من السنة الثالثة حتى السنة السابعة التى تعتبـر أعلى سن يمكن أن تمتد اليها هـــذه المرحلة• وفى الجمهورية العراقية نجد أن دور الحضانة تتلقى الاطفال من الشهر الثانى حتى السنة الرابعة ، ونجد رياض الاطفال بعد ذلك من الرابعـــة حتى السادسة • وفى مصر يكاد يختفى اسـم

الرياض حاليا وتطلق دور الحضانة على المؤسسات التربوية التى تقبل الأطفال فيما بين الثالثة والسادسة •

والاستعمال الشائع اليوم لهذين النوعين من المؤسسات التربوية هو « مدرسة الحضانة » و « مدرسة رياض الاطفال » • والواقع ان كلمة «مدرسة» فى هذين الاستعمالين فيها تجاوز ينبغى ألا يضللنا • فدور الحضانة ليست فيها دراسة رسمية وانما نجد الاطفال فيها يوضعون تحت رعاية مشرفات مدربات على شئون الطفولة • وفى دور الحضانة تهيأ للاطفال بيئة تساعدهم على النمو العام وتوسع الماهم بما يحيط بهم • ونجد رياض الاطفال بالاضافة الى ذلك توجه التلاميذ وتساعدهم على تلقى الدروس العادية . بحيث يتحول الطفل من الروضة الى المدرسة الابتدائية وهو متهيء لها •

وهذه الدور أو المؤسسات التربوية لها أهمية من حيث كونها تهيىء للأطفال المجال للتربية الاجتماعية اذ يتحدثون بالآخرين من الاطفال . ويلعبون معهم • ويمارسون نوعا من الأخذ والعطاء • وفى هذه الدور يستمتع الأطفال بنوع من الحرية فيما يتصل باختيار اللعب التى يفضلونها . والمناشط التى يمارسونها • وهم يمارسون الرسم والتلوين والاشغال اليدوية . ويستمعون الى القصص ، وينشدون الأغانى . ويتحققون من قيمة النقود والموازين والمكاييل عن طريق تمثيل لعبة البيع والشراء فى الدكاكين • وبجوار هذه الوسائل التى تساعد على التربية الجسمية والعقلية نجد أن الأطفال فى الصف السابق للمرحلة الابتدائية — سواء كان ذلك فيما يسمى بالحضانة أو برياض الأطفال — يعدون اعدادا مباشرا للمدارس الابتدائية . وتنظم لهم بعض الدروس التى تساعد على تحقيق هذا الغرض • وفى رياض الأطفال بالاتحاد السوفيتى حيث يمتد ايواء التلاميذ حوالى أربع سنوات ـ تبدأ من سن الثالثة وتنتهى فى سن السابعة ـ نجد المجال يسمح بكثير من الدروس المنظمة وخاصة من سن الخامسة حتى السابعة • بينما نجد أن الحضانة الانجليزية التى تنتهى عند سن الخامسة لا تسمح الا بالقليل من ذلك (١) •

---

(١) المرجع السابق ص ٣ ـ ٨ •

ولقد أشرنا من قبل اشارة ضمنية الى أن دور الحضانة ورياض الاطفال تعتبر ذات أهمية كبيرة بالنسبة لأولاد النساء العاملات وللاطفال الذين ينتمون الى بيئات محرومة ، ثم هى ذات أهمية كبيرة بالنسبة لأطفال المدن حيث توفر هذه الدور للأطفال جوا يتحركون فيه فى أمن، ورعاية شاملة واعية ، وحيث تمدهم بلعب لها طابعها الترويحى والتربوى ولكن الواقع ان الحضانة ورياض الاطفال فى بلادنا يستمتع بها اولاد ينتمون غالبا الى بيئات موسرة ، وتتهيأ لهم فى بيوتهم ظروف تربوية طيبة ، وهى فى عمومها دور لأولاد قلة ضئيلة من الناس • أما معظم الجماهير- وخاصة الفقراء منهم- فيندر أن يتهيأ لأطفالهم الانتفاع بمثل هذه المؤسسات نظرا لما تتطلبه من تكاليف تتعلق بايواء الأطفال وتغذيتهم ونقلهم•

قد يجد الباحث فى ظروف البيئة العربية عامة أن توفير المؤسسات التربوية للأطفال فى بداية العمر - أى فيما قبل سن المدرسة الابتدائية - أمر حيوى • ولكننا ينبغى أن نضع بجوار هذه الحقيقة ان التعليم القائم على استعمال القراءة والكتابة والاستفادة من الكتب المدرسية أمر تعتبر سن النضج الملائمة له هى سن السادسة ، وهى سن الالتحاق بالصف الاول بالمرحلة الابتدائية فى معظم الدول العربية • ونظرا الى أن معظم الدول العربية لم تستطع أن تعمم التعليم الابتدائى حتى يستوعب جميع الأطفال الذين يبلغون سن المدرسة فان التركيز على نشر التعليم الابتدائى يعتبر مسئولية رئيسية •

٤ - مشكلة التوسع فى الحضانة والرياض :

ربما تتجه بعض الدول العربية الى التوسع فى بعض مراحل التعليم التى تلى المرحلة الابتدائية بشكل يؤثر بعض الشىء على سرعة تعميم التعليم الابتدائى نفسه • وقد يكون من المبررات التى تجعل هذه السياسة مقبولة أن المراحل التعليمية التى تلى المرحلة الابتدائية تمكن الناشئين من أن يشقوا طريقهم فى الحياة بسهولة ، وأن لهذا المراحل عائدا اقتصاديا واجتماعيا مباشرا ولكن ليس من المقبول أن تتأخر دولة عن الاسراع فى نشر التعليم الابتدائى متعللة بأنها تتوسع فى دور الحضانة ورياض الاطفال ، فالتوسع فيما قبل المدرسة الابتدائية - على حساب المدرسة الابتدائية - أمر لا يسهل تبريره • ومعنى ذلك أن الطريق أمامنا سيكون طويلا قبل أن نستطيع توفير دور الحضانة ورياض

الأطفال لأبناء الشعب • ولكن هذا الواقع لا يعفى السلطات التربوية فى البلاد العربية من مسئوليتين :

المسئولية الأولى : تتصل بضرورة انشاء بعض دور الحضانة ورياض الاطفال بحيث يتوفر منها عدد كاف يعطى فرصة لاجراء التجارب عليها وتطويرها • ومن أجل نجاح الاتجاه الى التطوير يجب أن نعنى بدرس الطفولة فيما قبل المرحلة الابتدائية وأن نعنى باعداد المربيات والمشرفات على دور الحضانة ورياض الأطفال سواء كانت حكومية أو أهلية •

أما المسئولية الثانية : فتتصل بدور الحضانة ورياض الأطفال الأهلية • وقد يستطيع بعض الأفراد وتستطيع بعض المؤسسات الاضطلاع ببعض المسئوليات فى انشاء دور للحضانة ورياض الأطفال • ولكن جميع مؤسسات ايواء الأطفال يجب أن يصدر ترخيص بها من الدولة ، وأن تخضع لرقابة عامة تتناول الجوانب الصحية والتربوية وتمتد الى مستوى تدريب العاملات فى هذه الدور ، كما يجب أن تنتفى عنها الروح التجارية ، بمعنى أنه لا مانع من أن تحقق هذه الدور ربحا ولكن الممنوع هو أن تتسم بالجشع واستغلال أولياء الأمور •

وكما أن دور الحضانة ورياض الاطفال يجب ألا يؤسسا الا بترخيص من السلطات فان جميع أنواع الرعاية الاخرى للاطفال ــ الذين يضطر ذووهم الى وضعهم تحت ملاحظة الغير ــ يجب أن تكون بترخيص وأن تبحث السلطات مدى صلاحية الاماكن التى يودع فيها الاطفال • ومما يندرج تحت ذلك جليسات الاطفال Baby Sitters المحترفات • واذا كان هذا النوع من العمل ليس منتشرا انتشارا كبيرا فى بلادنا فان الظروف المتطورة التى نمر بها الآن وتزايد اضطرار الآباء والأمهات الى الخروج من البيوت سيؤدى الى التوسع فيه ، ولذا يجب من الآن الاستعداد له وتنظيمه فضعف خدمات الايواء والرعاية التى يمكن أن تقدمها الدولة الى الأطفال فى بداية العمر قد تعرض الآباء والاطفال لبعض المخاطر ، بل الوقوع فى حبائل الخارجين على القانون ، وكثيرا مايحدث ذلك حتى فى الدول المتقدمة •

ففى انجلترا مثلا لم تستطع السلطات ــ بسبب قلة عدد المعلمين

وسرعة التزايد فى عدد من يبلغون سن الالزام – أن توفر من دور الحضانة ما يوازى ضغط الناس عليها أو حاجتهم اليها • ففى عام ١٩٧٠ – ١٩٧١ كان عدد مدارس الحضانة الرسمية ٤٧٠ وكان متوسط عدد التلاميذ فى كل مدرسة خمسين تلميذا (١) • وهذا يرينا مدى بطء السلطات هناك فى تقديم هذه الخدمات • وقد قامت نقابة المعلمين هناك Nationl Union of Teachers فى عام ١٩٦٤ بدارسة لحالة دور الحضانة • وتبين من هذه الدراسة أن نسبة الضغط على دور الحضانة الى من يقبلون فعلا بها كنسبة ١١ : ٤ ، وتبين كذلك أنه فى حوالى الثلث من هذه الدور كان الآباء يطلبون الحاق أبنائهم ثم ينتظرون عامين قبل أن يقبل الاطفال بها • وأمام الظروف التى تعانى منها السلطات صار من المتعارف عليه ان الاستجابة لهذه الحاجة تعتبر مسئولية المجتمع ككل • والواقع أن بعض الهيئات هناك (٢) • وبعض الافراد قاموا منذ وقت طويل بدور فى تحمل هذه المسئولية •

واذا كانت السلطات التربوية فى البلاد العربية لاتستطيع فى الظروف الحالية أن تقوم بعبء انشاء دور للحضانة ورياض الاطفال على نطاق واسع فان للاتحاد السوفيتى خبرة يمكن الاسترشاد بها فى هذا الاتجاه • فالاتحاد السوفيتى قد استطاع أن يستوعب أعدادا ضخمة من الأطفال فى دور للحضانة ورياض الاطفال دون اضافة أعباء كبيرة على السلطات التربوية فدور الحضانة ورياض الاطفال فى الاتحاد السوفيتى ليست الزامية وليست متوفرة للجميع وليست مجانية ، ومع ذلك فأنها فى توسع مستمر وفى بعض المناطق يمكنها أن تستوعب معظم الاطفال •

تقوم المصانع والمزارع الجماعية والمؤسسات بانشاء دور الحضانة لأطفال من يعملون بها • وهناك دور حضانة تديرها وزارة الصحة وبعض الهيئات الرسمية الاخرى • ومعظم هذه الدور يعمل طول العام وخاصة فى المدن ، ولكن بعضها يعمل موسميا • فكثير من المزارع الجماعية تعتبرها ضرورية فى مواسم

---

(1) International Conference in Education, 1971, Report on Developments in the United Kingdom, 1970-1971.

(٢) من هذه الهيئات رابطة الحضانة Nursery School Association المؤسسة فى عام ١٩٢٣ •

الحصاد حينما تطلب من الأمهات العمل فى الحقول ولكنها لاتمد الاطفال بها باقى العـــام •

أما رياض الأطفال ففى حـــالات كثيرة تقوم أيضا المزارع والمنشـــآت الصناعية بتأسيسها كما أن بعضا منهـا تديره السلطات التربوية المحلية • ولكن جميع أنواع الرياض تخضـع لاشراف هذه السلطات التربوية وتفتيشـــها • وســاعات العمل فى رياض الاطفـــال تختلف وفقا لظروف الاباء ولكن معظمها مفتوح من الثامنة صباحا حتى السادسة مساء لمدة ستة أيام فى الاسبوع • وهناك أقسام داخلية لايغادرها الاطفال الا فى العطلات العامة وعطلة آخر الاسبوع حيث يذهبون الى بيوتهم • وحيث أن رياض الاطفال تختلف عن دور الحضانة من ناحية أنها تقدم الى التلاميذ برامـج تعليمية منظمة فانه ـ بجوار الاطبـــاء والمرضات اللاتى يعملن فى هذه الدور ـ توجد معلمات متخصصات فى رياض الاطفال ، تتحمل مسئولية اعــدادهن السلطات التربوية •

ويدفع الأباء لأطفالهـــم فى دور الحضانة ورياض الاطفال مصروفـــات يتوقف تحديدها على الظروف الماليــة للآباء • فبعض الآباء يدفعون مصروفات كاملة تبلغ عشرة روبلات فى الشـــهر وبعضهم يدفع الحد الادنى وقدره روبلان ونصف روبل • وبين هذين الحدين توجد فئات مختلفة • وليس هناك اعفاء مـن المصروفات على الاطلاق • واذا أحس الآباء بعجزهم عن دفع المصروفات لجأوا الى نقاباتهم العمالية لتدفع لهم كـــل الاجور المقررة أو بعضها وفقا لحالتهم(١) ان الأمر أمر تعاون بين الدول والهيئات الوطنية فى أن توفر للشعب مرحلة تربوية لم يتواضع العرف التربوى على جعلهـا ضمن مرحلة التعليم الشعبى •

ان نظام تعليم الشعب يبدأ عـادة بسن تعتبر سن القبول فى الصف الأول بالمرحلة الابتدائية • ومن هنا نجـد أن المناشط والأعمال التى تقدم للتلميذ فى الصف الأول تصمم عادة على أنها بداية لتلميذ مبتدىء • وسواء أكان آتيا من روضة الاطفال أم من البيت مباشرة فان المدرسة لاتهتم ولاتقيم كبير وزن لشىء من هذا • وسن القبول بالصف الاول هو فى العادة سن بدء الالزام بحضـــور

(I) N. Grant. Soviet education' a Pelican Original' 1968' PP. --.--.

المدرسة ، وذلك فى الدولة التى استطاعت أن تضطلع بمسئوليتها توفير نوع من التعليم للشعب . ثم يمتد هذا التعليم بعد ذلك الى الحد الذى تسمح به امكانات الدولة . فهناك دول تقف به عند نهاية التعليم الابتدائى ، وهناك دول تقطع به شوطا متوسطا أو بعيدا فيما وراء المرحلة الابتدائيه . وأيا كان اجراء الدولة فى ذلك فاننا سنجد للمرحلة الابتدائية أهمية خاصة ، فهى كل التعليم الشعبى أو بعضه ، ثم هي القاعدة الأساسية التى يقوم عليها بناء النظام القومى « للتعليم » .

أسئلة الفصل الأول

١ - تكلم عن الأسباب التى جعلت هناك ضرورة توفير نوع من التربيـــة ومدارس للأطفال فيما قبل المرحـــلة الابتدائية ؟

٢ - تكلم عن مدارس الحضـانة ورياض الاطفال من حيث النشــأة والأهمية فى نظامنا التعليمى بمصر .

مراجع الفصل

١ - أحمد حسن عبيد ، فلســفة النظام التعليمى وبنية السياسة التربوية القاهرة : الانجلو ١٩٧٦ .

2 — Boyd, W. The History of *Western* Education London, 1969.

3 — Brubacher, J. A History of the Problems of Education, New York, 1966.

4 — Grant, N. Soviet Education, a Pelican Original 1968.

الفصل الثانى

بعض الاراء والفلسفات الخاصة

بمرحلة التعليم الابتدائي

الفصـــل الثـــانى

بعض الآراء والفلسفات الخاصـة بمرحلـــة التعـليم الابتـــدائى

مونتسورى *Montessori*

ماری مونتسوری كانت تعمل طبيبة فى روما بايطاليا فى أوائل القرن العشرين، وجدت لديها رغبة فى البحث عن ذوى العاهات العقلية من الاطفال . وميلا الى تربيتهم وتعليمهم ، وبعد الدراســـة والتجربة استنبطت أن الطرق التى نجحت مع المعتوهين لو استعملت مع الاطفال الأصحاء العادين فانها لاشـك تنجـح وتؤدى الى نتائج حسنة . وقد استفادت « مونتسورى » من آراء من سبقها مثل « روسو » « وبستالوتزى » « فزوبل » وبدراسة علم النفس التجريبى ، وتجاربها الشخصية عن تربية الحواس ، والفرصة التى أتيحت لها فى تنظيم مدارس الأطفال فى حى الفقراء بروما .

لقد كان لدراسة العلوم والطب تأثير كبير فى « مونتسورى » وآرائهـــا فى التربية والتعليم . فمن أراد التربيــــة العلمية والروح العلمية فى المدرسة فليس لديه الا طريقة مونتسورى . فهى تتطلب من المدرسات أو « المرشدات » الدقـــة العلمية . ومشروعها قائم على التجربـــة العلمية . وتوجب على المرشد أو المرشدة أن تحفظ لديها سجلا خاصا بكل طفـل ونفسيته . وبهذا السجل أوجدت روحـا عامة نحو ملاحظة الطفل ودراســـته وتحريره . فان تحريره شرط أســاسى للبحث العلمى فى التربية . لأن الدراسة لايمكن أن تكون الا بملاحظة أطفـــال أحرار .

لم تقتصر « مونتســـورى » فى تجاربها على المدارس الايطالية . بـــل تعدتها الى مدارس أخرى . وقـــد استطاعت أن تستحدث طريقة ممكنـة التنفيذ فى مدارس الأطفال . وأسست مشروعا مدرسيا كاملا على أسس علمية محكمة .

وسنبحث فيما يلى أغراض التربية عن مونتسورى . ووظيفة المدرسة وأهم المبادىء التربوية التى أقامت نظريتهـا عليها ثم نعرض نظـرة تقويميـة لآراء مونتسورى .

اغراض التربية عند مونتسوري :

ترى مونتسوري — كما يرى أيضا العالم الانجليزى برسى نن «Percy Nunn» ان الغاية من التربية هى تربية الشخصية، ، فقد أظهرت كثيرا من الشجاعة فى محاولتها أن تلقى على الطفل ما يستطيع تحمله من التبعية فى أن يتعلم بنفسه ، ويعتمد على نفسه • وقد قللت التدخل فى ترسته وتعليمه بقدر الامكان ، فتلاميذها يتعلمون كيف يعيشون مع غيرهم ، وكيف يتعاونون معهم فى العمل واللعب ، وكيف يعتمدون على أنفسهم فى أعمالهم • وباستقلالهم فى عملهم يبرهنون على أن الانسان مدنى بطبعه ، يمكنه الاعتماد على نفسه ، والتعاون مع غيره •

وأوضح شىء فى طريقتها — لعبها التثقيفية والتعليمية التى بها يعلم الأطفال أنفسهم ما يجب أن يتعلموه فى مرحلة الطفولة ، من استعمال قواهم وميولهم ، ومواهبهم بمهارة فى الحركة والعمل والادراك الحسى ، ومعرفة مبادىء القراءة والكتابة والحساب • ويترك الأطفال وأنفسهم تحت مراقبة المدرس ، كى يسيروا فى طريقهم وعملهم على حسب رغبتهم فى وقتهم الخاص بهم، وتترك لهم الحرية فى اختيار أعمالهم بأنفسهم ، ويقال ان الأطفال الصغار يصلون بهذه الطريقة الى درجة كبيرة من الاختراع والابتكار ، والاعتماد على النفس ، والمثابرة على العمل ، ويتعلمون كيف يحترمون أنفسهم ، وكيف يحترمون غيرهم ، وتنمو فيهم عادة الجد والاجتهاد التى قلما تظهر فى الأطفال الذين يعملون بغير رغبة ، ويساقون الى أعمالهم بالطريقة المعتادة فى التدريس فى الفصول المدرسية •

وظيفة المدرسة عند ((مونتسورى)) :

ترى مونتسورى أن الوظيفة الوحيدة للمدرسة هى المراقبة والاشراف لا التدريس والتعليم ، فالحياة المدرسية حياة فى بيئة مختارة مصطنعة أختير فيها كل شىء ، وقام فيها المدرسون بالحكم على كل شىء ، فمع أن الطفل فى مدرسة مونتسورى يفعل ما يشاء ، ويعمل ما يرغب — له حدود يقف عندها فعله وتنتهى اليها مشيئته — فهو مطالب بأن يضع الاسطوانات فى فتحاتها الخاصة ، ويضع الألواح الملونة بترتيبها المعين ،ويتعلم الأعداد الأولية من قطبان خشبية كالسلم ، وينظم الاشياء بحيث ،لا يستطيع أن يفعل غيرها • ففى الوقت الذى تنادى فيه بالحرية ، تحد فيه تلك الحرية بهذا الترتيب الخاص ، والنظام

الخاص ، والمراقبة الخاصة ؛ أو المرشدة التى تقف خلف التلاميذ ؛ وارادتها فوق ارادتهم ، ولو لم تظهر تلك الارادة •

واذا قلنـــا أن المدرســـة وظيفتها المراقبة والارشاد والاشراف ، فليس معنى ذلك أنها لا تعمل شيئا ، بل هى تشرف اشرافا تاما وتراقب الأطفـــال مراقبة دقيقة ، وتعمل بنشاط ، وتلاحظ العمل كما تلاحظ الأطفال ، ولا تتـــدخل تدخلا شائنا ، ولكنها تتدخل تـــــدخلا معقولا ، وهى على استعداد لمساعدة من يحتاج المساعدة ، وارشاد من يـــريد الارشاد ، وتقوم بعمل بطاقة لكل طفل من الأطفال ، يسجل فيها لكل طفل مـــا يتعلق بنجاحه فى الدراسة ومســـتوى تحصيله •

والمدرسة كأم شـــديدة العناية بأبنائها ، وملاحظة أولادها ، تنتهـــز الفرصة لنصحهم وارشادهم ، ولاتخرج وظيفة المدرس لكبارهم عن وظيفة المعلمة لصغار التلاميذ • فهو يعمل على ايجاد جو صالح فى حجرة الدراسة . وينمى ميول التلاميذ للفنـــون والعـــلوم . ويوجههم توجيها صالحا . ويرشدهم الى الطـــريق المستقيم ، ويتركهم يعتمدون عـــــلى أنفسهم ، ويسيرون على حسب ميولهم حتى يصلوا الى الغاية التى ينشدونها •

المبادىء التربوية العامة فى طريقـــــة مونتسورى :

من مبادىء مونتسورى أن التلميذ أو الفرد هو الوحدة فى التعليم أى هـــو محور العملية التربوية ، بخلاف الطرق القديمة القائلة بأن الفصل هو الوحدة وتعد المدرسة — فى نظرية مونتسورى — مجتمعا صغيرا له نظم اجتماعية خاصة ، وأعمال اجتماعية معينة ، وليس لديهـــا جدول لأوقات الدروس لا يتغير الا مرة فى السنة ، وهى ضد التعليم الجمعى فى كثير من المواد •

ويسير تلاميذها على حسب رغبتهم وميولهم ، ويتحركون بكل حرية مـــع المحافظة على القوانين التى وضعت لهم • وليست ضد التعليم الجمعى فى المواد التى لايتيسر فيها الا ذلك النـــوع من التعليم : كالموسيقا وفلاحة البســـاتين والتمثيل والألعاب الرياضية وتوجب أن يكون لهذا النوع من التعليـــم الجمعى أوقات معينة ، وأمكنة خاصة ، ونظـــام معين •

ويمكن تلخيص أهم مبادئهـــا فى التربية فيما يلى •

- استقلال التلاميذ بأعمالهم ،واعتمادهم على أنفسهم ، ولا يتدخل المدرس فى أعمالهم الا عند الضرورة .

- ليس هناك دروس توضع ، ولا جدول لأوقات الدرس ، وكل تلميذ يدرس على حسب رغبته، ويلعب متى شاء باللعب التعليمية .

- ليس هناك فصول مدرسية كالفصول التقليدية ، تبدأ عملا واحدا فى وقت معين ، وتنتهى منه فى وقت معين .

- لا ثواب ولا عقاب من الأنواع العادية التى نستعملها من الثواب والعقاب فى مدارسنا ، والباعث الوحيد المشجع على العمل لديها هو السرور بالنجاح والقيام بالعمل صحيحا .

- كل طفل يقوم بعمل ما يريده وما يرغب فيه من الأعمال ، وحينما يقبل بالمدرسة يرى جماعة صغيرة من الأطفال يلعبون ألعابا مختلفة سارة ، فيشترك مع الجماعة التى يحبها ويميل اليها ، ثم يبتدىء تعليمه من حين لآخر ، حيث يجد أنواعا مختلفة من أدوات شيقة ، فيذهب الى ما شاء منها .

وحيثما يذهب يجد مساعدة وارشاد من المرشدات . وحينما يتعب من لعبه من اللعب يستطيع أن يستبدلها بأخرى . ومحال أن يكون كسلان أو متعطلا ، لأن أى عمل يعمله يجد فيه لذة ومتعة ونشاط يستميله . يجد الأطفال مقاعد مريحة خفيفة ، يمكنهم نقلها من مكان الى آخر بسهولة . كما يجدون فضاء كبيرا على الأرض يستخدمونه عند القيام بكثير من الأعمال ، كما تتاح لهم معظم الادوات والمواد الخام واللعب التعليمية ، التى عليها يتوقف جزء كبير من الابداع والابتكار .

أهم أسس طريقة مونتسورى التربوية :

ان العناصر الأساسية لطريقة مونتسورى أربعة هى :

التربية هى تنمية الشخصية ، والحرية ، وتربية الحواس ، والتربية الاستقلالية ونعرض بشىء من التفصيل المبسط توضيحا لكل عنصر منها .

١ - التربية عملية نمو للشخصية :

ترى مونتسورى أن التربية هى التنمية فهى تنمى الشخص النمو الكامل الى أقصى حد ممكن وفق قدراته وامكاناته ، ولكن الحصول على هذا النمو

الكامل ليس بالأمــر الهين • فالطفــل يولد وفى طبيعته ما يدل على مستقبله • فاذا عنيت به طفلا كونت منه رجلا ، متى كان استعداده يســمح له بذلك ، وكانت البيئة التى تربى فيها تشجع على النمو والتربية • فالمواهب الفطرية التى يولد بها الطفل ، والبيئة التى ينشـــأ فيها لها أكبر الأثر فى مستقبله ونموه وهذا ما تقول به مونتسورى « الطفل جســم ينمو ، وروح ينمو » فيجب أن تتجــه أفكار المربين الى مساعدة الفرد فى النمو الجسمى والنفسى ، ولن ينجح المربى الا اذا ساعد الطفل فى أن ينمو جسمه وعقله، وتكون شخصيته وتوجه الى الكمال •

٣ ــ مبــدأ الحــرية :

ان هناك صعوبات فى وضع حدود المقدار الذى نمنحه للتلميذ من الحــرية فى اختيار أعمــاله المدرســية • وقد كان (روسو) أول من وضع مبدأ الحرية وأنه بدفاعه عن الحرية وفائدتها فى التعلم قد أثر تأثيرا كبيرا فى عالم الفكر والتربية ، ونــادى به (فروبل) أيضــــا وكذلك (ديوى) ولقد أخذت مونتسورى بهــذا الرأى فى الحرية • وتقول •

« اننا لا نستطيع أن نعرف عاقبة الضغط وقتل الحرية فى الوقت الذى يبدأ فيه الطفل العمل بنشاط . فقد نقضى على الحياة نفسها بذلك الضغط • ان الانسانية تظهر نفسها فى كل جمالها وبنائها العقلى فى أثناء هذا العصر الغض . عصر الطفولة فيجب أن نسمح لها بالظهور حتى تتكون شخصية الصغير » •

فيجب أن نعطى الطفــل الحريــة ونتجنب الوقوف ضــد حركة الطفــــل حينما يريد الحركة . بأن نتركه يتحــرك اذا شاء لنتمكن من فهم نفسيته وميوله ودوافعه •

والغرض من اعطاء الطفل الحرية أن نمنحه الفرصــة فى أن يظهر بمظهره الطبيعى ، حتى ندرسه دراسة علميــة صحيحة • فاذا أرادت المدرسة أن توجد التربية العلمية فيهــا ، وجب عليهــا أن تعطى الطفل الحرية التامة ، حتى يظهر على طبيعته الفطرية •

وترى مونتسورى أن النظام يجب أن يأتى من الحــرية . وتقصد بكلمــة نظام : ضبط النفس أو الشعور ، فأننا نحكم على الشخص بأنه مهذب منظــم فى عمله اذا كان مسيطرا على نفســه ، ضابطا لشعوره •

ونستطيع أن نوضح صور الحرية بالمقارنة برياض الأطفال التقليدية ومدارس « مارى مونتسورى » ويظهر الفرق بينهما اذا عرفنا الغرض من مهمة المربية أو المرشدة فى كلتا المدرستين .

* المربية فى روضة الأطفال هى المركز الرئيسى ، والمسيطر على العمل ، والمسئولة عنه فى حجرة الدراسة ، أما فى مدارس مونتسورى فهى مرشدة تدير العمل ، وتشرف على الأطفال عن كثب ، ولا تتدخل فى أعمالهم الا عند الضرورة .

* المربية فى رياض الأطفال تعلمهم جميعا فى وقت واحد ويدرس واحد بنسبة واحدة . أما فى مدارس مونتسورى فترشد عند الحاجة ، ويعمل لديها كل طفل على انفراد وهو فى الفصل ، وهذا لا يمنع اشتراك جماعة من الأطفال فى فكرة واحدة ، وعمل واحد . وقد تتكلم المربية مع واحد أو اثنين أو أكثر حسب ما تقتضيه الحاجة .

* هناك اختلاف فى ترتيب الحجرات . ففى رياض الأطفال ، دائرة يجوز أن يجتمع الأطفال كلهم حولها ، وبها أدراج ينتفعون بها بحيث يكون الفصل جماعة واحدة ، ومجموعة متحدة فى الدراسة . أما الحجرة فى مدرسة مونتسورى فترتب وتنظم وفق رغبة الأطفال . ويضع كل طفل مقعده على انفراد وهو يسهل عليه تحريكه ونقله من مكان لآخر . ويختلف ترتيب الحجرة قليلا عن المعتاد فى رياض الأطفال .

* تمنح مونتسورى الأطفال فى مدارسها مدة كبيرة قد تكون ساعتين أو أكثر ، وفى أثناء تلك المدة تكون كل اللعب التعليمية التى تنسب الى مونتسورى تحت يد الطفل فيختار منها ما يشاء . أما رياض الأطفال فلا يمنحون أكثر من نصف ساعة ولا يسمح لهم بالحرية فى اختيار ما يشاءون من اللعب .

* يجلس الطفل فى مدرسة مونتسورى متى شاء ، وأينما شاء ، ويمكث المدة التى يريدها ، وله أن يمكث من غير عمل اذا أراد . وأن يغير نوع العمل وينتقل الى آخر . أما الطفل فى رياض الأطفال . فيستعمل لعبة واحدة فى كل مدة يرشده المدرس أو يقوده الى ما يقوم به من العمل . وفى بعض الأوقات يكون حرا فى أن يبنى أو يصور ما يود بناءه أو تصويره على حسب رغبته .

* يستقل الطفل فى مدرسة مونتسورى بالعمل الذى يختاره لنفسه . ويعمله فى شبه عزلة ، وقد ينظر اليه الأطفال المجاورون له ، ولا تتدخل

المرشدة مطلقا فى عمله الا اذا كان هناك ما يدعو لذلك ، أما رياض الأطفال فالمربية تقوم بارشاد التلاميذ الجالسين فى الفصل ، لأنهم جميعا مشتركون فى عمل واحد يقومون به .

* يتعلم الطفل فى مدرسة مونتسورى الاعتماد على النفس . واحترام حقوق الجيران بتعويده العمل فى عزله نسبية عن مرشدته . أما الطفل فى رياض الأطفال فيعتاد الخضوع لضغط الاجتماعى الذى يحيط به . ويضعف اعتماده على نفسه ، لأن المربية تقوم له بكل شىء . فلها تأثير فيه وسيطرة عليه .

وزيادة على ذلك يظهر تلاميذ مدارس مونتسورى مقدرة أكثر من غيرهم الذين فى مثل سنهم فى المواد التى يمتحنون فيها كالقراءة والحساب والانشاء (١) .

٣ — تربية الحواس :

اتخذت مونتسورى طريقة « سيجان » وهى التربية باللعب المختلفة لتنمية الحواس وتربيتها — وسيلة أولية للتربية التى تضعها وتستحسنها للأطفال العاديين . ففى مدرسة مونتسورى تجد أطفالا فى سن الثالثة وأربع سنوات ، يقضون كثيرا من الوقت فى ادخال الأزرار فى عراها ، وربط الخيوط وادخالها بعضها فى بعض ، وفى وضع الاسطوانات ، والأشكال المعدنية والهندسية فى الفتحات التى تناسبها .

وتعد تربية الحواس أساسا هاما فى طريقة مونتسورى وتتحقق تلك التربية بطريقتين :

الأولى : اللعب التعليمية المختلفة.

والثانية : اثارة انتباه الأطفال وارشادهم ارشادا منظما مقصودا ، لمعرفة العلاقة بين الأسماء ومسمياتها ، وبين الأفكار بعضها ببعض ، فحينما يغسل الطفل يده يعطى أولا ماء باردا ، ثم يعطى ماء ساخنا ، حتى يلاحظ ويشعر

(1) Kimminson «Some Recent Montessori Experiments in England» in the Report of the Conference on New Ideals in Education For 1915.

بالفرق فى الحالتين « البرودة والسخونة » ويمكنه أن يعرف الفرق بين الناعم والخشن باستعمال أنواع مختلفة من المواد كالقطن مثلا والأزرار ليلمسها ويدرك بحواسه بين النعومة والخشونة، ويعمل المدرس على تعريف التلميذ معانى الكلمات الآتية : ساخن وبارد ؛ خشن وناعم . عال ومنخفض ؛ غليظ ورقيق ، مستدير وبيضاوى ، مثلث ومربع ؛ ومستطيل ودائرة .. الخ . من الكلمات التى يعرفها ويتعلمها فى أثناء استعمال اللعب المتنوعة ؛ وبذلك تزيد معلومات الطفل فى اللغة بالتدريج قبل أن يحين الوقت لمعرفة القراءة والكتابة ، كما يعرف أشكال الأجسام وألوانها باللعب بمكعبات وقضبان خشبية ، ومواد مختلفة الحجم واللون .

وبهذه الطريقة تربى حاستا اللمس والبصر . وتمرن حاسة السمع وتقوى بدروس الاصغاء ، واستعمال صناديق صغيرة اسطوانية الشكل تحتوى حصى ورملا ومواد مختلفة ، يهزها الأطفال ويحركونها بسرعة لتحدث صوتا ، ويضعونها بترتيب شدة الصوت أو ضعفه، وارتفاع أو انخفاض حجم الصندوق أيضا .

وتغرس المهارة والدقة وحسن الترتيب والنظام فى استعمال الأصابع وحركة الأعضاء ؛ بسهولة تحريك الاثاث الخفيف الذى يتعلم الأطفال ترتيبه وتنظيمه على حسب رغبتهم ، كى يكون مريحا لهم ، كما تشجع باللعب بفك الأشياء وربطها ؛ وارتداء الملابس وخلعها ؛ وقيام كل منهم — على التعاقب — بخدمة الآخرين أثناء الأكل على المائدة ، وتعويدهم غسل الآنيه وتجفيفها وترتيب المائدة ؛ ووضع الطعام عليها ، وتعويدهم مع صغر سنهم .
ولا عجب اذا تعلم الأطفال كثيرا من هذه الأعمال التى تستدعى المهارة والدقة والنظام قبل معرفة القراءة والكتابة .

تقول مونتسورى : « ليس الغرض من تربية الحواس أن يعرف الطفل الألوان والأشكال والأنواع المختلفة للأشياء ، ولكن الغرض تهذيب حواسه ، وتقوية الملاحظة لديه ، وتعويده للأشياء ؛ ولكن الغرض تهذيب والحكم عليها » .
وهذه التمرينات فى الواقع تمرينات عقلية ؛ تساعد فى تكوين العقل ، كما

تساعد التمرينات البدنية فى تقوية الصحة العامة ونمو الجسم لهذا تركز مونتسورى على تربية الحواس باللعب التعليمية •

٤ ـ التربية الاستقلالية :

التربية الاستقلالية تتضمن أن يعلم الطفل نفسه بنفسه ، وهى التى تراها مونتسورى التربية الحقة ، فيجب أن يمكن الطفل من أن يعمل بنفسه ، ويصلح خطأه بنفسه ، ويعتمد على نفسه فى تفكيره ، ويحل المسألة بنفسه • ويحكم بصوابها أو خطئها بنفسه ، ولا تتدخل المربية الا اذا احتاج اليها الطفل واستعان بها •.

وتعتمد مونتسورى فى التربية الاستقلالية على لعبها التثقيفية ، فصندوق الاسطوانات فى نظرها يراقب خطأ الطفل ، لأن لكل فتحة اسطوانة خاصة ، فاذا وضعت كل اسطوانة فى فتحتها وضعا صحيحا كان عمل الطفل صائبا • واذا أخطأ فى وضع احداها كان مخطئا ، وعلى هذه الطريقة المحدودة تعتمد مونتسورى فى الوصول الى التربية الاستقلالية •

آراء مونتسورى فى الميزان :

نستطيع أن نقيم نظرية مونتسورى ونذكر الجوانب السلبية والايجابية فيها بايجاز فى النقاط التالية :

* أولا : الجوانب السلبية :

ـ ان التربية الاستقلالية عند مونتسورى ليست الا مجرد رغبة تنشدها وطريقتها لا تؤدى اليها ، فاننا كلما قربنا فى الحياة المدرسية من الحياة الطبيعية ، العادية ، كانت التربية صحيحة ، والحياة المدرسية على طريقة مونتسورى مصطنعة وبعيدة عن الحياة العلمية ولا تؤدى الى التربية الكاملة •

ولتربية ارادة الطفل أثر فى التربية الاستقلالية ، فيجب أن يترك الطفل حرا يفعل ما يميل اليه ، لأنه اذا صد ومنع على الدوام فى كل عمل يريد أن يعمله، أصبح آلة فى يد غيره لا يعمل الا بارشاده وأوامره ونواهيه • ضعفت ارادته ، وزال استقلاله ، وفى النهاية يكون رجلا عاجزا لا يستطيع الاعتماد على نفسه •

ـ ان أساليب اللعب وأدواته التى نراها فى مدارس مونتسورى بروما قليلة،

اذا ما قورنت بأساليب اللعب وأدواته فى رياض الأطفال فى المدارس الانجليزية ، والولايات المتحدة الامريكية •

ـ تعتمد طريقة الرسم والتصوير فى مدارس مونتسورى على التلميذ فى الظاهر ـ وعلى المرشدة أو المربية فى الواقع •

ـ تعتقد مونتسورى فى نظرية القوى والملكات العقلية ، مع أن العلماء أثبتوا بطلانها •

ـ لم تعن بالتمثيل الا قليلا ، واكتفت بأن يذكر الأطفال صباحا ما حدث لهم فى يومهم السابق ، وهذا لا يكفى لتعويد الطفل التعبير عما فى نفسه من أفكار بعبارة صحيحة • ويبدو منهجها فى الدراسة ناقصا فى النواحى القصصية والخيالية ، والتمثيلية • وليس اهمال التعبير بالأمر الهين ، فالقدرة على التعبير والخطابة ضرورة من ضروريات الحياة اليوم •

ـ لم تجد القصص العناية اللائقة بها فى طريقة مونتسورى ولم تنتفع بقوة الخيال من الناحيتين العملية والجمالية الا قليلا ، ولا نبالغ اذا قلنا أنها أهملت الخيال كل الاهمال •

ـ لا تعنى بالتفكير والتربية العقلية عنايتها بتربية الحواس •

ـ كان لدراستها العلمية الطبية أثر فى طريقتها فى التربية أدى الى اهمال الفنون والآداب ، والتعليم الدينى ، وفلاحة البساتين بعض الاهمال •

ـ فى الوقت الذى تنادى فيه مونتسورى بمنح الطفل الحرية التامة تقيده كل التقييد بلعبها وأجهزتها الخاصة ، وطريقتها التي لا يستطيع أن يحيد عنها •

ـ ان الانتفاع باللعب والرسم وعمل النماذج ناقص غير كامل ، والمنهج محدود ، وان اللعب التعليمية لا تقدم الا قليلا من الوسائل للتعبير عما فى النفس بعبارة صحيحة • وان مونتسورى تتطلب التربية الاستقلالية بلعب سهلة آلية •

ـ يرى كثير من المربين الا تعلم القراءة والكتابة والحساب قبل السادسة، ولا ندرى لماذا تعلم مونتسورى صغار الأطفال وعمرهم أربع سنوات ونصف ، الكتابة فى وقت لا يشعرون فيه بالحاجة الى الكتابة ؟ لماذا تعلمهم وعمرهم ست سنوات أو سبع سنوات ، قواعد النحو بطريقة تفصيلية ، وهم لا يحتاجون اليها

فى الوقت الحاضر ؟ لماذا تثقل عقــولهم وهم بين السادسة والحادية عشرة بحقائق ونظريات هندسية دقيقة فوق مستواهم؟

ــ ان هــذه الطريقة التى تتبعهــا مونتسورى لا تتفق ومناداتها بالحرية فى التعليم ، وأغلب الظن أنهــا تناست قول روسو « أن الطفل ليس رجلا صــغيرا ، ولكنه انسان صغير ، له ميوله الخاصة ، ورغباته التى تجب أن نفكر فيها » •

لا نريد بهــذا النقــد أن نقلل من شــأن مونتســورى وأثرها فى التربيــة والتعليم ، ومجهودها فى ســبيل تحسين حال الأطفال الفقراء بروما ، فقد كتبت لنفسها اسما خالدا بين فلاسفة التربية أمثال « روسو ويستالوتزى ، وفروبل ، وهربارت ، وسبنسر ، وديوى ، ونــن ، وجون آدمز ، وباركهرست » •

واذا اعترفنــا بأثرها ومركزها فى التربيــة والتعليم فليس الغرض من ذلك الاعتراف أن نقبل كل آرائها أو بعضها ، بل الغرض أن نقبل منها ما يتفق والعقل والمنطق والتجربة وظروف بيئتنا المصرية •

ثانيا ــ الجــوانب الايجابيــة فى آراء ونظرية مونتسورى :

* لقد نجحت فى تجنب الضــغط والشدة فى التعليم ، كما أنهــا أظهــرت اللعب التثقيفية الخاصة التى تســتهوى الأطفال وتثير انتباههم •
* أعطت الطفل الحرية ، ليعمــل ويفكر كل عــلى حسب قوتــه وقدرتــه
* تربية الحواس بطريقة مشوقة، وتشجيع التعليم الفردى ، والقضاء على التعليم الجمعى ، لأنه يعوق النمو العقلى للطفل •
* تربية شخصية الطفل ، وتعويده الاعتماد على النفس وهــذه هى التربية الاســتقلالية • وارشــاده الى خطئه ، ومراقبته فى عمله ، لا بالأوامر والمواعظ بل باللعب والتشويق والترغيب •
* المنــاداة بالتربيــة العلميــة ، والانتفاع عمليا بالحرية ، وهذا أفضلــ وأعظم أثر لها ، وقد استفادت مونتسورى بآراء من ســبقتها من كبــار المــربين والفلاسفة فكان روسو ، وبســتالوتزى وفروبل ، ونســيجان ، هم الــذين كونوا الأســاس الذى بنت غليه مونتســورى طريقتها ، ولكنها تأثرت ببستالوتزى أكثر من غيره من فلاسفة التربية • وبدراســة طريقتها وأســسها ومبادئهــا التى بنيت

عليها نجد أنها قد انتفعت بكثير من آراء أولئك الفلاسفة من المربين ، نظريا وعمليا ومن تلك الآراء :

١ - طبيعة الطفل حسنة فى جوهرها . قابلة للتأثر بالبيئة .

٢ - التربية تساعد على ظهور المواهب الفطرية للطفل ، واخراجها من حيز الكمون الى حيز الفعل .

٣ - الحرية شرط ضرورى لنمو الطفل جسميا . وعقليا ، وظهوره بمظهره الفطرى ، واذا عود الحرية المنظمة التى لا تكون سبيلا الى الإضرار بغيره ، ابتعد عن الفوضى ، ووثق بنفسه ، واعتمد عليها . واعتاد الاستقلال فى العمل .

٤ - مراعاة الميول الطبيعية للطفل تمهد له سبل النجاح فى العمل .

٥ - القول بتدريب الحواس وتربيتها والوصول بها الى تنشيط العقل وتنميته .

٦ - كل طفل يسير فى تعلمه وفق طاقته وقدراته واستعداداته وميوله .

٧ - التلميذ يحافظ على النظام بدافع من نفسه ، لا يخاف عقابا ، ولا ينتظر ثوابا ، وهو حر فى عمله وراحته ، وحديثه ، ولعبه ونشاطه ، وتفكيره ، مادام لا يتعدى حدوده ولا يعتدى على حرية غيره .

٨ - المدرس مرشد يشرف ، ويشجع ، ويحرك دفة القارب فقط .

وفى الختام نقول لقد أحسنت مونتسورى فى قولها « لا يجوز لانسان أن يقول عن شخص أنه مطيع للنظام اذا ادعى كذبا أنه ساكن لا يتحرك كالأشل ، أو ساكت لا يتكلم كالميت ، فمثل هذا الشخص كائن فى حكم العدم ، لا مطيع للنظام » .

بعض آراء الغزالى التربوية :

لقد تناول أبو حامد محمد الغزالى (١٠٥٨ - ١١١١ م) شئون التربية فى عدد من مؤلفاته ، وأهم آرائه فى هذه النواحى جاءت فى كتاب «فاتحة العلوم» وكتاب « أيها الولد » ثم كتاب « احياء علوم الدين » والدارس لما كتب الغزالى عن التربية يجد أنه وضع نظاما تربويا كاملا .

* اهتم الغزالى بتربية النشء أولا بتهذيب القلب والمعرفة ، وتهذيب النفس بالعبادة ، ومعرفة الله والتقرب منه وهذا يأتى عن طريق تعلم أصول الدين

وغرسها فى صدور الصغار ، ويرى الغزالى أن التربية الدينية يجب أن تبدأ فى سن مبكر ، ففى هذا السن يكون الصبى مستعدا لقبول العقائد الدينية بمجرد الايمان بها ، ولا يطلب عليها برهانا أو اثباتا . عند تعليمه الدين يبدأ أولا بحفظ قواعده وأصوله ، وبعد ذلك يكشف له العلم معانيه فيفهمه ثم يوقن به ويصدقه ، أى أن غرس الدين فى نفس الصبى يجب أن يبدأ بالتلقين والتقليد ثم يتبع ذلك خطوات تالية بالتدريج كلما شب الصبى ، ويقول « ينبغى أن يقدم الى الصبى فى أول نشوئه ليحفظ حفظا ، ثم لا يزال ينكشف له معناه فى كبره شيئا فشيئا ، فابتداؤه الحفظ ، ثم الفهم، ثم الاعتقاد ، والايقان والتصديق به » .

* كان الغزالى يؤمن بما يمكن أن تؤديه التربية الخلقية من تعديل للطباع ، وتهذيب الأخلاق ووضح أن عملية التربية ما هى الا تفاعل بين الفطرة والبيئة . وانتقد أصحاب الرأى القائل بأن طبيعة الانسان لا يمكن تغييرها فلا يمكن أن تجعل الطويل قصيرا ، ولا الزميم جميلا، لكن الغزالى رأى أنه لو كان تغيير طباع البشر غير ممكن ، لأصبح النصح والارشاد عديمى الجدوى ، بل لأصبحت التربية عموما غير ذات شأن . ولما كان من الممكن تغيير طباع الحيوان بالتدريب والتهذيب ، فيصبح الحيوان المفترس مستأنسا ، ويدرب على طباع معينة ، فان تغيير طباع الانسان أمر ممكن وميسور .

* ويقول الغزالى أن المربى غير مطالب بقمع غرائز الصبى قمعا باتا ، والقضاء عليها لأن هذا أمر غير ممكن وغير مستحسن فهو يخالف طبيعة البشر ، ذلك لأن الغرائز الفطرية انما خلقت فى الانسان لتأدية وظائف خاصة لا يستغنى عنها الانسان فى حياته ، كل ما يطلبه الغزالى من المربى انما هو تكييف تلك النزعات وتهذيبها بحيث تصبح وسطا بين الافراط والتفريط .

* يرى الغزالى أن الطفل يولد « معتدلا صحيح الفطرة » وأن أبويه يعطيانه دينهما ، كما يتطبع الطفل بالطباع الرديئة ويتعلم الرزائل من بيئته التى يعيش فيها ، ومن الطريقة التى يعامل بها ، ومن العادات التى يتعود عليها . ويؤكد الغزالى أن علاج الأبدان يحتاج الى طبيب عالم بطبيعتها وبأنواع أمراضها وبوسائل علاج هذه الأمراض ، وكذلك علاج النفوس وتهذيب الأخلاق يحتاج الى مربى عالم بطبيعة النفس البشرية ، ونقائصها ، وبوسائل اصلاحها

وتهذيبها ، كما يتسبب أيضـا فى افسـاد خلق المتعلم ، فان لكل داء دواء ووسيلة للعلاج .

* نصح الغزالى بأن يبتعد الصبى عن قرناء السوء كوسيلة لتهذيبه كما نصح بعدم تعويده على التدليل والتنعم ، أو الاستمتاع بكل ما يرفه عن النفس أو يشعر باللذة ، ونصح أيضا بألا يستعمل فى حضانته وارضاعه الا امرأة صالحة متدينة تأكل الحلال . فان اللبن الحاصل من الحرام لا بركة فيه .

ومن الطرق التى يراها الغزالى مؤدية الى ابعاد الصبى عن العبث والمجون ، شغل أوقات الفراغ ، وأحسن الوسائل لشغل هذه الأوقات فى نظره هى تعويد الصبى القراءة ، خصوصا القرآن الكريم وأحاديث الأخبار وحكايات الأبرار ، وينصح بمنع الصبى من قراءة الأدب المثير محافظة عليه من الفساد .

* من ناحية الثواب والعقاب ، يرى الغزالى أنه يجب تكريم الصبى ومدحه على ما يأتى من أفعال حسنة وما يتحلى به من خلق حميد ، كما تجب مجازاته جزاء طيبا ما أمكن على كل هذا ، ومدحه أمام ذوى الشأن تشجيعا له ، لكنه اذ أتى أمرا مذموما على خلاف العادة ـ فيحسن التغافل عنه ، خصوصا اذا لوحظ حياء الصبى ومحاولته تغطية ما فعل ، فان مكاشفته بالمعرفة قد تزيده جسارة وجرأة ، فلا يصبح يخشى تكرار فعلته المذمومة ، وقد يعاود تكرارها فتصبح عادته . أما اذا تعود الصبى ارتكاب الأخطاء الخلقية أواتيان المخالفات فينبغى أن يعاقب سرا ويحذر من العودة لمثل هذه الأخطاء ، والا كشف سره أمام الناس ، وينصح بعدم التمادى فى العقاب والتأنيب ذلك لأن الصبى سوف « يهون عليه سماع الملامة ، وركوب القبائح ، ويسقط وقع الكلام من قلبه ، فليكن الأب حافظا هيبته فى الكلام معه فلا يوبخه الا أحيانا والأم تخوفه بالأب وتزجره أحيانا » .

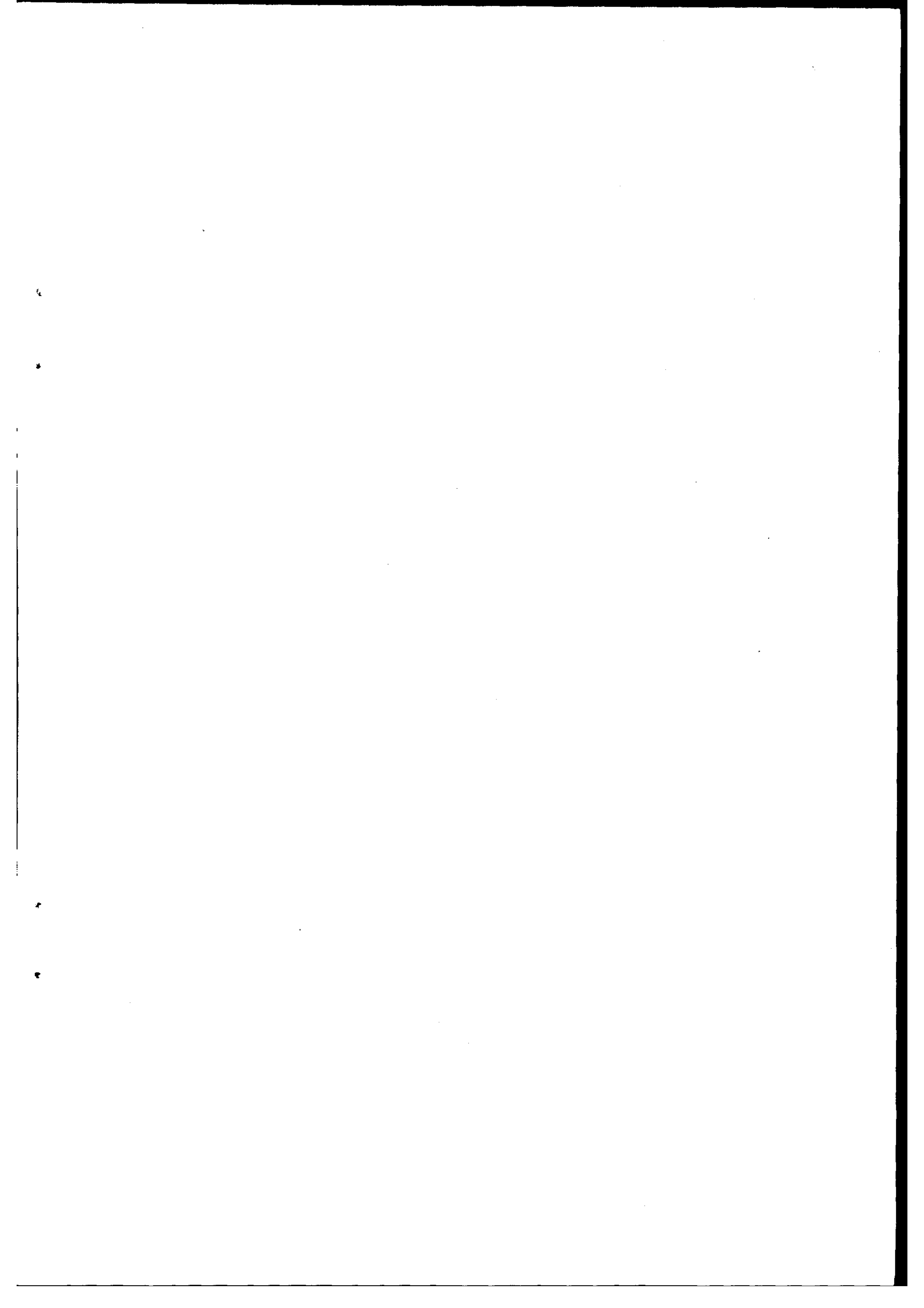
* ويرى الغزالى أن من الأمور غير المستحسنة أن ينشأ الصبى على التدليل والتنعم والتراخى والكسل ، والتساهل فى التعامل مع الناس من حيث رفع الكلفة بينه وبينهم هذه التنشئة كفيلة بافساد خلقه . ويرى أيضا على الصبى ألا يبصق فى مجلسه ، ولا يتمخط ولايتثاءب بحضرة غيره ، ولا يستدبر غيره ، ولايضع رجلا فوق رجل ، ولا يضع كفه تحت ذقنه ... فان ذلك دليل الكسل ، ويعلم

كيفية الجلوس ويمنع من كثرة الكلام وأن يحسن الاستماع مهما تكلم غيره ممن هو أكبر منه سنا .

* ويؤكد الغزالى على طريقة تعليم الدين وممارسته للعبادات وينبغى أن لا يسامح فى ترك الطهارة والصلاة ويؤمر بالصوم فى بعض أيام رمضان ويعلم كل ما يحتاج اليه من علوم الشرع ، ويخوف من الخيانة والكذب والفحش .

* وينبه الغزالى الوالد والمربى الى أهمية اللعب للصغير ويوضح ما للعب من قيمة كأداة تساعد على تربية الصغير وتعليمه كوسيلة يعبر بها الصغير عن فطرته ، ومتنفس للصغير لما قد يتراكم عليه أثناء الدرس فيقول « ينبغى أن يؤذن له بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعبا جميلا يستريح اليه من تعب المكتب ، بحيث لا يتعب من اللعب ، فان منع الصبى من اللعب وارهاقه الى التعلم دائما يميت قلبه ويبطل ذكاءه » .

هذه بعض آراء الغزالى فى تربية الصغار ، يتضح منها أن علماء المسلمين كان لهم باع فى هذا المجال ، وأفكار مفيدة تفوق ما قدمته النظريات الحديثة فى التربية .



أسئلة الفصل الثانى

أجب عن الأسئلة الآتية باختصار مع توضيح وجهة نظرك كلما أمكن ذلك •

١ — ما أهم الأسس والمبادىء التى قامت عليها طريقة مونتسورى فى التربية؟

٢ — ما هى جوانب القصور التى تراها فى طريقة مونتسورى ؟

٣ — ما أهم الآراء التربوية التى استفادت منها مونتسورى فى طريقتها التربوية وتأثرت بمن سبقوها من الفلاسفة والمربين ؟

٤ — ما هى جوانب القوة فى طريقة مونتسورى ؟

٥ — هل تصلح طريقة مونتسورى فى مدارسنا ؟ لماذا ؟

٦ — تكلم عن نظرية الغزالى فى الثواب والعقاب ؟

٧ — أذكر ثلاثة من أهم آراء الغزالى فى تربية الصبى ووضح وجهة نظرك فيها ؟

مراجع الفصل

١ - أبو حامد الغزالى، **احياء علوم الدين** ، الجزء الثالث ، مطابع الحلبى ، ب ت .

٢ - أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية ، **فلسفة التربية** ، القاهرة: كلية التربية بالأزهر ، ١٩٨٦ .

٣ - بول منرو ، **المرجع فى تاريخ التربية** جـ٢ ترجمة صالح عبد العزيز القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٥٣ .

٤ - بهى الدين زيان ، **الغزالى ولمحات من الحياة الفكرية فى الاسلام** ، القاهرة : مكتبة نهضة مصر ١٩٥٨ .

٥ - عبد الغنى عبود ، **الفكر التربوى عند الغزالى كما يبدو من رسالته أيها الولد** ، القاهرة : دار الفكر العربى ١٩٨٠ .

٦ - فتحية سليمان ، **المذهب التربوى عند الغزالى** ، القاهرة : دار الهنا ١٩٥٦ .

٧ - محمد عطيه الابراشى **الاتجاهات الحديثة فى التربية** ، القاهرة : مكتبة عيسى الحلبى ، ١٩٤٤ .

٨ - مروان قنواتى ، **مونتسورى** ، الاسكندرية ، مؤسسة الثقافة الجامعية ، ١٩٧٦ .

9 — Orem, R.C. A Montessori Hand book New York: Capricorn Book, N.D.

10 — Montessori, Maria. The Montessori Method, New York: Schocken Books 1971.

11 — Spontaneous Activity in Education. New York: Schocken Book 1974.

الفصل الثالث

الأهداف التربوية

الفصــــل الثـــالث

الأهــداف التربوية

* مقــدمة :

ان الدارس لتاريخ الأديان يــدرك كيف أن انتصارها وذيوعهـا كان مرتبطا باعــداد المــؤمنين بأهــداف معينــة ، والمستعدين للبــذل والعطــاء حتى لــو استلزم الأمر الاستشهاد فى سبيلها .

لذلك ليس غريبا أن يقال أن الانسان « كائن هادف » يســعى ويتحرك لتحقيق أهدافه ، ومهمته ــ من وجهــة نظره ــ كلما حقق هدفا ســعى لتحقيق غــيره . وهكــذا تتوالى سلســلة من الطموحات والسعى وراء تحقيق الأهــداف ، والمهم أن تكون شرعية وأخلاقية ، وفى مقــدور صاحبها ، ولا تعلو كثــيرا عن مســتوى قدراته . والذى لا شك فيه أن الانســان كلما زاد نضجا زاد قدرة عــلى تحــديد أهدافه ثم على اختيار الوسائل المناسبة لهــا .

فلا شك أننا جميعا من خلال نتائج خبراتنا تأكد لنا أن أى انســان لو بــدأ حركته وهو واع بأهدافه محدد لها ، لكان ذلك عونا له ومرشدا لسلوكه . ومثل هذه القاعدة تنطبق على كل أعمال الانســان صغيرة وكبيرة ، فردية وجماعية كما أنها تنطبق على كل نشاط معرفى ووجدانى ، حركى ومهارى .

لذلك لو تأملت فى كل العمليات التى تبدأ بها صــباحا وتنتهى مســاء ، داخل المدرسة وخارجها تؤكد لك أن كل سلوك منظم وعمل مقصود لابد لــه من هــدف يسعى اليه ، قد ينجح الانسان فى تحقيقه بدرجة كبيرة أو قليلة(١) . سوف نعرض لموضوع الأهداف فى هذا الفصل من خلال تناولنا للأهداف من ناحية :

---

(١) سعد مرسى احمد ، وآخرين ، فلسفة التعليم الابتدائى ، القاهــرة : الهــلال للطباعة والتجارة ١٩٨٤ ص ١٠٣ .

- **معنـاها .**
- **لماذا ندرس الأهداف ؟**
- **أنواعها وتصنيفاتها .**
- **مصادر اشتقاق الأهداف .**
- **اطـار التفكـير فى الأهـداف التربوية .**

✻ **معنى الهدف** : الهدف - فى لسان العرب - هـو الغرض المنتضـل فيـه بالسـهام . والهـدف ، كل شىء عظيم مرتفع(١) . والهدف بصفة عامة هو تعبير عام عن القصد والنية وتتراوح درجـة عموميته من العام جـدا الى الأهـداف المحددة وهذا يتوقف على كونهـا أهداف بعيدة المدى أو قريبة المدى . أو أهداف معلنة أو أهداف ضمنية فهـذا قد يسمى بمستويات الأهداف .

والهدف التربوى يعنى ما سـوف يكون عليه المتعلم حين تتم خبرة التعلم بنجاح . فهو يحدد ماهو مقصـود وغاية ما يجنيه التلميـذ من جراء التربية(٢) . فهـو الغاية المقصـودة من رسم الخطط التربوية اللازمة لحياة المجتمع وتقدمه . وهى ليست غاية نهائية تقف عندها العملية التربوية ، ولكنها محاولة للتنبؤ بما يمكن أن ينتهى اليـه المجهـودات التربويـة الحاضرة ، أو ما يجب أن تنتهى اليـه . أى أنه أستبصار سابق للنهاية الممكنة فى ظل الظروف الحاضرة . وهو بهذا المعنى يوجـه النشـاط ويؤثر فى الخطـوات السلوكية المؤدية اليه(٣) .

ويرى البعض أن الأهـداف عموما يجب أن يراعى فيها الاتساع فى الغرض بـدون تحـديد أو تخصيص وأن تكون مخرجاتها أكثر تخصيصا .

ويرى آخرون أن الهدف هو نهـاية أو نتيجـة ، وليس فقط عملا أو وظيفـة تؤدى ، أنـه يصف الحـالة التى نريـد تحقيقها ، أنه مقياس للتحصيل ، ومعيار للنجاح ، وشىء محسوس قابل للقياس ، ومن ثم فالأهداف التربوية ليست عبارات

---

(١) لسـان العرب لابن منظور - طبعة دار المعارف . ص ٤٦٣٤ .
(2) Patrica Ashton and others, Aims into Practice in the School, London: *Univer-ity of London Press*, 1975, p. 10.
(٣) حسين سليمان قورة ، الاصـول التربوية فى بنـاء المناهج ، القاهـرة : دار المعارف ، ١٩٧٧ ص ٣٨٦ .

مجردة ، بعيدة عن حياة الأفراد الخاصة أو العامة ، بل هى تعبير عن دوافع الأفراد ورغباتهم التى تشكل تفاعلاتهم وعلاقاتهم ؛ والتى تفسر اتجاهات مؤسساتهم ومنظماتهم • فالهدف التربوى يعكس الواقع الاجتماعى للفرد والجماعة لأنه مشروط بعوامل الزمان والمكان ولا ينفصل عن الخبرات الماضية للفرد والجماعة(١)•

فالأهداف التربوية اذن هى المحددات والأطر التى توضح مسار التربية فى المجتمع والمقاصد التى تسعى التربية لبلوغها لصالح هذا المجتمع •

ولما كانت جودة التعليم وكفاءة المدارس رهنا بوضوح الأهداف المعلنة للتربية ، فمعنى هذا أن وضوح الأهداف التربوية يعد نقطة البداية فى التخطيط للعمل التربوى على المدى القصير أو المدى البعيد من ناحية ، ولاقامة العملية التربوية على أسس سليمة لاحداث تغيرات مستهدفة فى جموع المتعلمين من ناحية أخرى • ذلك أن العمل التربوى شأنه شأن أى نشاط انسانى آخر يتطلب وضوحا فى الأهداف التى توجهه وتضمن له الاستمرار والفعل فى حياة الناشئين والشباب والمجتمع عامة(٢) بل ان التعريف الواضح والمحدد للأهداف هو المطلب الأساسى الأول من أجل التنفيذ الناجح لأى مشروع أو برنامج تربوى ناجح ، ومن ناحية أخرى تثير الأهداف الواضحة والمحددة — من وجهة نظر العلاقات الانسانية — دافعية المسئولين عن تحقيقها وتسهل المشاركة والتنسيق فيما بينهم •

معنى هذا أنه اذا كان لنا أن نخطط ونصمم برنامجا تربويا ناجحا وأن نبذل جهودا مستمرة فى تطويره ، فانه من الضرورى أن يكون لدينا بعض الادراك للأهداف التى نسعى الى تحقيقها وتصبح هذه الأهداف بمثابة المعايير التى فى ضوئها تنتقى المواد الدراسية وتنظم محتوياتها وتعد أساليب التدريس ، والاختبارات والامتحانات وغيرها من أساليب التقويم(٣) •

---

(١) مصطفى الششتاوى ، تصورات الاباء والمعلمين ومديرى المدارس والخبراء عن اهداف التعليم الاساسى ، رسالة دكتوراه ، جامعة الازهر كلية التربية ، ١٩٨٤ ، ص ٥٥ •

(٢) محمد الهادى عفيفى ، فى اصول التربية ، الاصول الفلسفية للتربية ، القاهرة : الانجلو ١٩٨٠ ، ص ٢٣ •

(٣) رالف تايلور ، اساسيات المناهج . ترجمة احمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة العربية ١٩٧١ ، ص ١٣ •

فوضوح الأهداف اذن وتحديدها بدقة يساعد فى تحديد الجوانب التى يجب أن تؤكدها أو تركز عليها البرامج التعليمية من ناحية ، ومن ناحية أخرى يساعد واضعى البرامج التعليمية اختيار المواد الدراسية والأنشطة والخبرات المناسبة لتحقيقها • أى أنه السبيل الى ربط عناصر العملية التعليمية بعضها ببعض وتبين ما بينها من علاقات • هذا بالاضافة الى أنه يساعد المدرسة فى الوصول الى صورة أوضح عما ينبغى أن تكون عليه وظيفتها • والأهداف من هذا المنظور تمثل ما يمكن أن يوصف بأنه فلسفة تربوية وهى خطوة نحو ترجمة حاجات المجتمع وقيمه • وحاجات الأفراد وقيمهم فى البرامج التربوية •

*** أهمية دراسة الأهداف :**

لنطرح هذا السؤال :

لماذا يدرس المعلم الأهداف ؟

قد يتبادر الى ذهنك سؤال : لماذا نكلف أنفسنا كل هذا الجهد ؟ ألم يكن من الأفضل أن نهتم بطريقة تدريسنا أو مادتنا الدراسية بدلا من دراسة الأهداف؟

ولكن الاجابة على هذا السؤال ستكون مقنعة عندما ندرس أهمية الأهداف التى تتلخص فى النقاط الست التالية :

١ ــ معرفة الاتجاه الذى نسعى اليه :

عن طريق دراسة الأهداف نعرف الى أى اتجاه نسير فكرا وعملا ، سلوكا وتنظيما • فاذا كانت الأهداف توقعات منتظرة فى سلوك المتعلم فان دراستها تعرفنا بتفاصيل هذه التوقعات بحيث نتحرك نحوها ، ونوجه العمل اليها[1] أو اذا كانت الأهداف غامضة مبهمة ، فان النتائج قد تكون ارتجالية وعشوائية •

قد تكون لدى بعض المعلمين بصيرة وذكاء فطرى وحاسة الالهام تقوده الى هدفه وطريقه الصحيح وربما بطريقة أفضل من زميل آخر أمضى وقته فى دراسة الأهداف والاستعداد لها وكيفية صياغتها • ففى جميع شئون التعليم لابد من الاعتراف بأن بعض الأفراد لديهم الموهبة والاستعداد ، والرغبة والارادة ، بحيث

---

(١) سعد مرسى أحمد ، فلسفة التعليم الابتدائى ، مرجع سابق ص ١٣٧ •

يحققون الكثير من غير دراسة تربوية • الا أن عددهم محدود ونسبتهم قليلة لا يمكن الاعتماد على ذلك فقط ، ومن هنا تأتى أهمية التدريب والاعداد ولكن ذلك لا يعنى أن كل دارس قد تحسن أداؤه ، وأن كل معلم قد أضحى على درجة عالية من الكفاءة ولكن مزيدا من الدراسة النظرية مع الخبرة العملية تؤدى الى اثراء العملية التعليمية بالمدرسة الابتدائية حتى تصل الى مستوى أفضل •

٢ ــ توجيه الأنشطة والوسائل :

من خلال الأهداف يتم توجيه الأنشطة داخل الفصل وخارجه • فاذا كان الهدف من تدريس المواد الاجتماعية هو تعميق الكراهية والعداء لدولة ما • فلاشك أن الأنشطة والوسائل ستتغير بعد توقيع اتفاق سلام مع هذه الدولة •

وكذلك اذا كان الهدف من تدريس الأدب العربى حفظ مجموعة من النصوص فلاشك أن الوسائل والأساليب اللازمة للتقويم ستختلف جذريا عما اذا كان الهدف هو تنمية الاحساس الفنى وتذوق الشعر والمحسنات البديعية أو التعرف على خصائص المجتمع •

اذن الأهداف لازمة لتوجيه الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتحقيق هذه الأهداف • ولو حدث تناقض بينهم لفسدت العملية التعليمية ولم تحقق المراد منها •

٣ ــ معرفة المستوى الذى تصل اليه :

ويتضح هذا من خلال الأهداف السلوكية التى نستطيع معرفة المستوى والدرجة والنسبة التى ينبغى الوصول اليها • فكل معلم فى مادته يعرف المستوى والمحتوى المطلوب الوصول اليهما فى النواحى المعرفية والوجدانية والمهارية •

ويجب أن لا ننسى أنه كلما كان تحديد الأهداف دقيقا ومحددا كلما كان القياس سهلا ولهذا كانت الأهداف السلوكية « التى سوف نتعرض اليها فيما بعد » أكثر توفيقا فى المواد التى يسهل قياس الأداء فيها • ثم تعلم الحساب ، أو تعلم المفردات اللغوية ومهارات القفز والعدو فى التربية الرياضية كلها يسهل القياس فى أداءها قبل وبعد التعلم اذن فالأهداف ضرورية لنا كمعلمين لمعرفة المستوى الذى نصبو اليه أو المستوى الذى تحقق فى العملية التعليمية •

٤ ـ توجيه التقويم :

من خلال الأهداف يمكن أن نصمم أدوات القياس والتقويم المناسبة وفق كل هدف الغرض منه ، فهل هدفنا فى تدريس مادة القرآن الكريم هو الحفظ أم الفهم ؟ هل هدفنا فى دراسة الأدب العربى حفظ الشعر أم الشرح والتحليل والتذوق ؟

هل هدفنا التذكر أم التحليل ؟ أسئلة كثيرة تؤكد أن التقويم من حيث المعنى والأدوات مرتبط كل الارتباط بالأهداف .

« فاذا كان الهدف من تدريس الدين احداث تغيرات حقيقية فى السلوك الفردى والجماعى فان الامتحان التحريرى فى هذه الحالة يفتقد دوره وتأثيره ولابد من البحث عن وسائل تقويم أخرى تعتمد على الملاحظة والتحليل للسلوك الفعلى »(١) .

مثال آخر : اذا كان الهدف حفظ أبيات من الشعر الجاهلى ، فالتقويم فى هذه الحالة سوف يعتمد على استظهار واسترجاع هذه الأبيات .

أما اذا كان الهدف هو تحليل ورسم صورة للمجتمع الجاهلى من خلال أبيات من الشعر اذن لا ضرورة من الحفظ بل التركيز هنا سوف يكون على المعانى والألفاظ ومدلولاتها الاجتماعية والتحليل والربط بين بعض من القصائد الأخرى فى الشعر الجاهلى حتى تتضح لنا صورة المجتمع فى ذلك الوقت .

اذن فالأهداف هامة لأنها توجهنا الى أسلوب التقويم الذى تتبعه وفق نوع الأهداف المرسومة .

٥ ـ المراجعة الشاملة للعملية التربوية :

أثناء التقويم نعود مرة أخرى لأهداف العملية التعليمية لكى نتأكد جيدا مما يأتى :

ـ هل تحققت العملية التعليمية بدرجة عالية كما رسم لها من قبل ؟

ـ أى من الأهداف كان تحقيقها أعلى وأكثر من الأخرى الأهداف المعرفية أم الوجدانية أم المهارية ؟

ـ لماذا كان النقص فى النوع المعين من هذه الأهداف ؟ هل بسبب التلميذ أم عوامل أخرى كالوسائل أو الطرق التعليمية المتبعة ؟

---

(١) المرجع السابق ص ١٠٩

لماذا كان تحصيل فصل معين أعلى من تحصيل الفصل الآخر فى مادة التاريخ مثلا ؟ رغم أننى معلم الفصلين ، فهل هذا يرجع لعدم ايمانى بطريقة التدريس أم لعدم ايمانى بالمنهج الذى أدرسه ؟ أو لعدم اقتناعى كمدرس بالأهداف ؟ كل هذه الأسئلة واردة حيث أن الأهداف هى طريقة التقويم الشاملة للتلميذ والمعلم والمنهج واعادة صياغة الأهداف وكل ما يحيط بالعملية التربوية داخل وخارج المدرسة • فقد نكتشف أن الأهداف قد وضعت بصورة مبالغ فيها تتجاوز امكانات المعلم والمتعلم وقد نكتشف أن الأهداف مناسبة وملائمة غير أن المعلم لم يتدرب على تطبيقها جيدا أو أنه أهملها تماما ، واتبع أهدافا ضمنية توفر له الراحة بدون عناء •

٦ ـ شعور المعلم بالثقة :

ان الأهداف تحقق للمعلم الشعور بالثقة فلو راجع المعلم نفسه أثناء وبعد تقويمه لتلاميذه فربما اكتشف بعض أسباب القصور أو التقصير مما يجعل المعلم باستمرار فى حالة تقويم ذاته وجهده وتلاميذه مما يشعره أنه يصحح نفسه بنفسه وأن ما يتحقق من أهداف قد صاغها ووضعها قد تحققت مما يجعله يشعر بالزهو والثقة بالنفس كعامل للتعزيز فى العملية التعليمية وأن يقبل عليها المعلم بصدر رحب حيث أنه يجد ثمرة جهده وعرقه واضحة فى ارتفاع المستوى التعليمى للتلاميذ وتقدمهم الدراسى الذى تكشفه له الأهداف وعملية التقويم المستمرة التى يجربها المعلم بنفسه •

وهكذا من خلال مراجعة الأهداف يمكننا التعرف على نقاط الضعف والقوة ونسب التأخر والتفوق لدى التلاميذ وبذلك يتعرف المدرس على دوره ومسئولياته ، ومنجزاته وسلبياته •

كانت هذه هى العناصر الستة التى ذكرناها وهى : معرفة الاتجاه الذى نسعى اليه ، وتوجيه الأنشطة والوسائل ، ومعرفة المستوى الذى نصل اليه ، وتوجيه التقويم والمراجعة الشاملة للعملية التربوية ، وشعور المعلم بالثقة هى أهم العناصر التى تدفعنا كمعلمين لدراسة الأهداف التعليمية وبذلك تكون دراستها وظيفية فعالة تسهم فى التطور والتجديد وللمراجعة (١) والتقويم

(١) المرجع السابق انظر ص ١٣٧ ـ ١٤٠

الشامل لما نقوم به داخل وخارج المدرسة •

* أنواع الأهداف :

تعددت تصنيفات الأهداف وفق زوايا مختلفة ، فهناك البعد الزمنى وهناك ما هو ملموس وما هو غير ملموس منها ، وبين الخاص والعام ، وبين الأهداف الاجرائية وغيرها • وسوف نعرض لهذه الأنواع باختصار •

أولا : البعد الزمنى :

(أ) **البعد التطلعى** : وهو يأتى من التصاقه بالمستقبل ويكسبه الصبغة الفكرية التأملية التجريدية (٢) •

(ب) **البعد الواقعى** : وهو يأتى من التصاقه بالماضى والحاضر ويكسبه الصفة الادراكية الحسية والقياسية •

والبعد التطلعى فى الأهداف قد يقودنا الى دنيا الخيال ، فكثيرا ما نرجع أسباب فشلنا فى بلوغ الأهداف الى القول بأن الأهداف كانت طموحة ؛ أو غير واقعية •

أما البعد الواقعى فأنه ينزل بتلك التأملات الفكرية المجردة الى دنيا الممكن والقيود المحددة للعمل والسلوك •

ثانيا : الأهداف بين كونها قريبة أو بعيدة :

(أ) **فالأهداف النهائية** : تختص بالأداء المثالى للأفراد فى المواقف الحقيقة التى سيواجهونها فى المستقبل • وهى تشير الى العمومية والشمول فى الأنشطة التربوية وتحدد دائما مسار البرنامج التربوى فى علاقاته مع الحاجات الشخصية والاجتماعية للمجتمع •

وتتميز هذه الأهداف بأنها طويلة الأجل وهذا يعنى عدم امكانية تحديد زمن محدد لتحقيقها •

وهذه الأهداف النهائية « طويلة الأجل » لاتساعد المعلم فى عملية التدريس الصفية لأنها ليست محددة بطريقة يمكن تحقيقها وانما يمكن أن تكون

---

(١) شكرى عباس حلمى ، الاهداف ومستقبل التربية ، القاهرة مطبعة دار التاليف ١٩٨٢ ص ١٨ •

موجهة له • من أمثلتها (اعداد المواطن الصالح) ـ « اعداد المتعلمين لتلبية تحديات العصر التكنولوجى » •

(ب) الأهـــداف المباشرة :

لكى نستفيد من الأهداف النهـــائية ينبغى تجزئتها الى أهداف ، وهى تلك التى تشتق من الأهداف النهائيـــة البعيـــدة لمـــدى ، فهى تعتبر أكثر تحـــديدا على المدى القصير حيث يمكن الاستفادة منها عند تخطيط وحدات التعلم أو عند وضع استراتيجيات تدريبية •

من أمثلتها « تكوين عادات عمـل سليمة » اكتســـاب المتعلمين اتجـــاهات نحو المدرسة •

ثالثا : الأهداف بين كونها عام أو خاص :

(أ) الأهداف العـــامة : تميل الى اعطاء فكرة غامضة لما هو متوقـــع « من الأمثلة » القدرة على القراءة بفهم أو القدرة على حل المشكلات •

(ب) الأهداف الخاصة هى تشير الى التغـــيرات الســـلوكية المتوقعـــة فى التلاميذ •

مثال ذلك « أن يذكر المتعلم أربعة أحداث تاريخية بترتيبها الزمنى فى درس الحملة الفرنسية على مصر » أو « يحدد الطـــالب ثلاثة بلدان تقع على البحـــر المتوسط كأهم الموانى » •

رابعا : الأهداف الملموسة والأهداف غير الملموسة :

(أ) الهدف الملموس : يكون هـــذا الهدف ملموسا اذا توافرت فيه ـ بدرجة عالية المعرفة والمهـــارة مثال ذلك « من اخترع آلة الهاتف ؟ » « هدف معرفى » •

« ما مدى سرعة ودقة كل تلميذ فى الطباعة » « هدف مهارى » •

فى هذين المثالين نلاحظ أن النتائج التعليمية يمكن التعرف عليها بسهولة كما يمكن قياسها مباشرة •

(ب) الأهداف غير الملموسة : هى التى لا تتوفر فيها صفات المعرفة والمهارة

ولكنهـا تتعلق بالمجـال الانفعـالى « الوجـدانى » كالاهتمامات والميـول والاتجاهـات والتذوق وأوجـه التكيف الأخـرى (١) •

أمثلة ذلك « ما هو رد فعل المتعلم تجاه الموقف الجديد والغريب ؟ » •

« ماذا يختار المتعلم للقراءة فى وقت الفراغ ؟ » •

بينما نجد أن الأهداف التى تقع فى المجال الادراكى « العقلى » مثل الفهـم وتطبيق المعرفة ومظاهر التفكير العالية المستوى تتوفر فيها صـفة الأهـداف الملموسة بدرجة متوسطة •

خامسا : الأهـداف الوحيـدة فى مقابل الأهداف المتعددة للمقرر الدراسى •

فبعض الأهداف يمكن تحقيقها فى مقرر واحد ، والبعض الآخر يعتمد على عدد من المقررات أو عدد من السنين • وهذا يعتمد بشكل خـاص على أنـواع الأهداف ومستوياتها وطبيعة الموضوع • (والتى سنتحدث عنها بشىء من التفصيل) وكذلك يمكن تصـنيف الأهـداف وفق الدرجة الاجرائية للبرنامج التعليمى (١)•

مستويات الأهداف :

تتباين الأهداف فى مداها ومستواها فقد تكون أهدافا عامة بعيـدة المـدى كأهداف المجتمع ، يطلق عليها الأغراض، وقد تكون أقل عمومية ومتوسطة المـدى كأهداف التربية والمراحـل التعليميـة ويطلق عليها الغايات والمقاصد ، وقد تكون أهدافا ذات مـدى قصـير — أو أكثر تحـديدا — كأهداف المنهـج والمـواد الدراسـية ، ويطلق عليهـا الأهـداف المحددة وتجدر الاشارة فى هذا المجـال الى أن تحديد مستوى الهدف يتم بدلالة عاملين •

أولهما : الزمن اللازم للوصول الى الهدف •

ثانيهما : مدى العمومية التي يصاغ بها الهـدف •

وكلما كان الهدف عاما ويأخذ زمنا طويلا فى تحقيقه فأنه يقع فى المسـتوى الأول وهو الأغراض •

وكلما أصبح الهدف أقل فى درجة العمومية والزمن اللازم لتحقيقه وقع فى المستوى الثانى وهو مسـتوى الغايات أو المقاصد • أما اذا كان أكثر وضـوحا ومصاغا فى عبارات سلوكية ، ويستغرق تحقيقه وقتا قليلا قياسـا بالمسـتويين

---

(١) شكرى عباس ، المرجع السـابق . ص ٢٠ •

(٢) نفس المرجع ، ص ٢١ •

السابقين ، وقع فى المستوى الثالث وهومستوى الأهداف المحددة وسوف نوضح هذه المستويات بشىء من التفصيل فيما يلى(١) .

(أ) الأغـــراض (Aims-Ends)

يعرف الغرض بأنه عبارة عامة تعطى شكلا واتجاها لمجموعة من المقاصد أو الغايات للمستقبل ، وتتدرج تحتها أهداف المجتمع ، وتشتق الأغراض بصفة عامة من الفلسفة الاجتماعية للمجتمع ، ومن الديانة التى يعتقدها أفراده ، كما أنها تعد نقطة البداية التى تحدد اختيار الغايات والمقاصد ، والأهداف الأكثر تحديدا (Specific Objective) رغم أن العمومية جزء من طبيعتها ألا أنها تتصف بمجموعة من السمات موضحا فيما يلى :

- تتصف بالمثالية والشمول والطموح .
- تعبر عن قيمة معينة يراد تحقيقها فى كل عبارة من عبارتها .
- تشير الى حيث يجب أن يركز الجهد وتحشد الطاقات لتحقيقها .
- تستغرق وقتا طويلا فى تحقيقها .
- تكتسب صفة الجماعية فى صياغتها : فلا يقتصر فى وضعها أو القيام بتحديدها على المتخصصين فى شئون التربية وسائل التعليم فحسب بل يشاركهم فى صياغتها الأجهزة التشريعية والتنفيذية ، والمسئولون عن توجيه مجالات العمل والانتاج فى المجتمع .
- تتيح الفرصة لادخال التعديلات الضرورية ، والتى تمليها الظروف المتغيرة . وقد ناقش كثير من الفلاسفة والعلماء قضية الاغراض وانتهوا الى التعبير عن رؤية ما لقضاء الانسان وقدره ، رؤية ما للحياة ، وللمجتمع والفرد ، والمنفعة الاجتماعية والذكاء الاجتماعى ، والمسئولية المدنية والنمو الشخصى للفرد .. الخ .

وتميل صياغة الأهداف على هذا المستوى الى أن تكون فلسفية تماما ومن ثم يصعب تحديد ما اذا كان الهدف قد تحقق بنجاح أم لا .

---

(١) محمد وجيه الصاوى ، مصطفى الشمشتاوى ، **فلسفة التربية** ، القاهرة : دار السلام للطباعة ١٩٨٥ ، ص ٥٨ .

(ب) الغايات والمقاصد : (Goals)

تعد الغايات أو المقاصد أهدافا أقل عمومية وأقصر مدى من الأغراض وتندرج تحتها أهداف التربية والمراحل التعليمية بصفة عامة ؛ بينما يوضح الغرض الاتجاه الذى نسير فيه ، فان الغاية تصف الطريق الفعلى للوصول الى تلك النهاية • وتجدر الاشارة فى هذا المجال الى أن الغرض الواحد يمكن أن يقسم الى مجموعة من الغايات أو المقاصد ، تمثل كل منها نقطة تحول ، بمعنى أن بعضا منها يتلزم أن توجه الجهود الى تحقيقه مبكرا ، فى حين أن البعض يمكن أن يتزامن فى تحقيقه ،بينما البعض الآخر يمكن أن يرجأ الى وقت لاحق ، وعلى ذلك يصبح من الضرورى أن يكون هناك نوع من الترتيب للغايات أو المقاصد المختلفة لتحديد الأولويات وبصفة عامة تفيد الأهداف عند هذا المستوى وميادين المعرفة التى سيتم ارتيادها وتقديمها بالمؤسسات التعليمية المختلفة والموجودة بالمجتمع ،هذا فضلا عن أهميتها القصوى فى توصيل أهداف التربية الى الجمهور العام • والوصول الى نوع من الفهم المشترك لما تسعى التربية الى تحقيقه فى المجتمع • ومن ثم هناك مجموعة من المعايير للأهداف الجيدة عند هذا المستوى نجملها فيما يلى :

- أن تؤدى الى تحقيق الحاجات الانسانية الأساسية •
- أن تكون نابعة من المواقف والظروف الاجتماعية قائمة على دراسة وافية لما فيها من مشكلات وامكانات •
- أن تكون متسقة على المثاليات الديمقراطية •
- أن تكون متسقة وغير متناقضة فى علاقتها مع بعضها البعض •
- أن تكون قابلة للتحويل الى عبارات سلوكية •
- ألا تفرض أنشطة معينة لتحقيقها ، بل يكون هناك تحرير للأنشطة ومن ثم تتاح الفرصة لاختيار الأنشطة المناسبة لبلوغ الغاية المرجوة •
- أن تتصف بالمرونة والقابلية للتغيير ؛ وبصفة خاصة عندما يثبت أنها غير مفيدة أو غير ذات جدوى • فالهدف الجيد يشتق قيمته من قدرته على تغيير الظروف الى الأفضل ، واذا لم ينجح فى ذلك يخضع للمراجعة والتعديل لاكتساب معانى جديدة وعمقا جديدا أو نحو ذلك •

ولكى تتوفر المعايير السابقة فى الغايات أو المقاصد التربوية فأنها تخضع لعملية صياغة يراعى فيها أن تقوم على مبادىء أساسية نجملها فيما يلى :

١ - أن تكون الأهداف مناسبة للظروف المتغيرة فى المجتمع وفى العالم المحيط به .

- فالأهداف التى لا تتبع من المجتمع الذى تنتمى اليه وفى نفس الوقت تقوم على الثبات والسكون الاجتماعى تعتبر غير ذات جدوى .

٢ - أن تراعى الأهداف ما يوجد بين الأفراد من فروق فى الاهتمامات والاستعدادات والقدرات والميول فى اطارهم الاجتماعى ، ذلك لأنها ينبغى أن تكون فى خدمة الجميع ، من أجل نموهم جميعا .

٣ - أن تكون الأهداف من أجل المراحل التعليمية المختلفة ، ومن أجل تهيئة الشباب للعمل فى المجالات المتنوعة والمتغيرة ولمواجهة المطالب الاجتماعية المتحددة . فلا تعطى اهتماما لمجموعة أو فئة معينة من الشباب دون باقى الفئات الأخرى ، وأنما تجب أن توجه اهتمامها لجميع الأفراد .

٤ - أن تكون الأهداف من أجل الحياة الديمقراطية ، فلسفة وطريقة حياة بمعنى أن المنهج وطرق التدريس والجو المدرسى والعلاقات بين المدرسة والبيئة ينبغى أن توجه بأهداف تستوعب قيم الحياة الديمقراطية ومثلها العليا .

٥ - أن تصاغ الأهداف بصورة تتفق ونتائج البحث العلمى فى ميدان السلوك الانسانى حتى يتمكن الافراد من التعلم بطرق فعالة ، تسمح باستيعابهم المهارات والمعارف والمبادىء والافادة بها من موقف لآخر (١) .

٦ - أن تصاغ الأهداف بصورة تكفل احداث التغيرات اللازمة فى الفرد والمجتمع على حد سواء ، بما يحقق النمو الشامل والمتعدد الجوانب ومن الضرورى فى هذا المجال مساعدة الأفراد على ادراك التغيرات المرغوبة ، وفى نفس الوقت مساعدة المدرسة على احداث هذه التغيرات فيهم .

٧ - ينبغى أن تكون الأهداف قابلة للتحديد والتخصيص ، حتى يمكن

---

(١) محمد وجيه ، ومصطفى الشتشاوى ، مرجع سابق ص ٦٢ ، ٦٣ .

صياغتها فى صورة سياسات واجراءات وممارسات وبرامج تعليميـة ، ويلعب دورا هاما فى هذا المجال أن تكـون الأهداف واضحة ومدروسة بعناية •

(جـ) الأهـداف المحددة : (*Specific objective*

هى صياغات أكثر خصوصية ودقة للغاية أو القصد التربوى فى صـورة عبارات منهجية تصف الأداء المتوقع أن يصبح المتعلم قادرا على أدائه بعـد الانتهاء من دراسة برنامـج معين ، وتندرج تحتها أهداف المنهج وأهداف المواد الدراسية •

وتعتبر الأهداف المحددة أهدافـا تكتيكية فى طبيعتها ، كما أنها أكثر وضوحا وتحديدا بحيث يمكن قياسها • أنهـا تمثل محاولة لوصف ما سوف يفكر فيه التلاميذ بدقة ، وما سـوف يفعلونه ويشعرون به عند نهاية خبرة التعلم فضلا عن وصف النشاط الذى سوف يكون المتعلمون قادرين على القيام ليبرهنوا على تمكنهم فيمـا قـدم اليهم ، ومن ثم يطلق عليها الأهداف السـلوكية ، كمـا ينظر اليها على أنها وسائل يمكن للغايات أو المقاصد التـربوية أن تتحقـق بواسطتها • وبصفة عامة يجب أن يراعى فى الأهـداف السلوكية توافـر المعايير والعناصر الآتية •

- أن يكون الهدف محددا بوضوح ، فأى غموض أو ابهام فى الهدف يعنى اختلافا فى تفسـيره ومن ثم فى اختيـار المحتوى وطرق التدريس والخبـرات التعليمية التى يمكن من خلالها تحقيقه •
- أن يكون الهدف فعلا سلوكيا يشير الى نوعية السلوك المراد أن يحققه التلميذ ومستواه •
- أن يكون أداء التلميـذ الـذى يصفه الفعل السلوكى فى الهـدف قابلا للقياس ، فذلك يساعد على قياس مدى تحقيق الهدف أو مدى تعلم التلميـذ والتغير الذى حدث فى سلوكه •
- توضيح من سوف يؤدى السلوك المرغوب فيـه (التلميذ - الفصـل) •
- تقديم وصف دقيق واقتصادى للسلوك النهائى الذى يؤديه المتعلم على أن يتضمن ذلك الحد الأدنى للأداء وأن يكون كميا كلمـا أمكن ذلك ، حتى يمكن قياس مدى تعلم التلميذ ومدى تحقيقه للهدف المذكور •

ـ تحدد مواصفات الظـــروف المرتبطة التى يمكن أن يؤدى فيها السلوك ويوضح ذلك المعطيات والقيود المفروضة على التلميذ ـ عامل الوقت ـ والأدوات، والتجهيزات والمعلومـــات والمـواد المستخدمة عندما يظهر السلوك النهائى •

ـ الاشارة الى المعيار الذى يمكن من خلاله تقويم أداء التلميذ ، وتحـديد ما اذا كان قد نجح فى اظهار الســلوك المرغوب فيه أم لا •

صياغة الأهــداف السلوكية :

جاء الاهتمام بصياغة الأهداف من منطلق أن الصفات الانسانية للفرد يمكن التعرف عليها من خلال ملاحظة سلوكه ،كما أن هذا السلوك قابل للتحليـل الى مكوناته الأساسية من أعمـال وأدوات ،وأن هذه بدورها قابلة للملاحظـة والقياس • واذا كان الغرض من دراسة المنهج بصفة عامة هو احداث تغـيرات مستهدفة فى سلوك المتعلم ؛ عنـدئذيصبح من الضرورى عند تحديد الأهداف وصياغتها وصف التغير المطلوب حدوثه؛كما يتمثل فى السلوك النهائى للمتعلم • فالمواقف التعليمية تتبـاين من حيث الفعل والتأثير يتباين درجة وضـوح الأهداف التى توجهها وطريقة صياغتها ، بل أن مـواقف المعلمين وتأثيرهم تتباين هى الأخرى تبعا لدرجة وضـوح الأهداف • فالأهداف هى العنصر الحاسم فى تحديد المحتوى ، واختيار الخبرات التعليمية وطرق التدريس المناسـبة وتزويد المتعلم بمحك يساعده عـلى التقويم الذاتى أثناء دراسته للمنهج وعادة ما تتم عملية صياغة الأهداف السلوكية بواسطة المدرس ، وهذا يؤدى بالمدرس الى انتقاء أفضل طريقة وأسلوب لتقييم العائد لهذه الأهداف وبصفة عامة تتطلب الصياغة الاجرائية للأهداف ما يلى :

* تحديد وتعريف السلوك النهائى للمتعلم ، الـذى يـدل على أنه قد نجح فى الوصول الى الهـدف •

* تحليل هذا السلوك الى سلسلة من الأعمـال أو الاداءات التى يمكن ملاحظتها وقياسها •

* وصف كل عمل أو أداء بفعـل سلوكى واضح لا يحتمل أكثر من معنى مثل (يقين يتذكر ؛ يقدر ؛ يفهم ؛ يكتب ••• الخ) •

* صياغة الهدف بحيث يحتوى على الفعل السـلوكى ؛ والحـد الأدنى لأداء المتعلم •

* التعبير عن الهدف بأداء التلميذ لا بأداء المعلم .
* صياغة الهدف باعتباره نتيجة تعليمية .
* أن يقتصر الهدف على نتيجة تعليمية واحدة ، لا مجموعة كبيرة من النتائج .

ان صياغة الأهداف السلوكية على النحو السابق يمكن أن تحقق الفوائد الآتية فى العملية التعليمية :

١ ـ تفيد فى تخطيط عملية التعليم والتعلم ، ذلك أن المعلم مطالب منذ البداية بتحديد ما يمكن للتلاميذ أداءه فى النهاية . والتحديد الدقيق لمستوى الأداء النهائى والمرغوب فيه يساعد المعلم على تخطيط الخطوات التى ينبغى أن يسير فيها التلميذ ليصل اليه .

٢ ـ تفيد فى توجيه جهود التلاميذ نحو تحقيق مستوى الأداء المرغوب فيه .

٣ ـ تفيد فى تحديد الوقت الذى يمكن أن يستغرقه المتعلم لتحقيق مستوى الأداء المطلوب .

٤ ـ تفيد فى تحديد العلاقة بين المعلم والتلميذ فى ضوء الوسائل والطرائق المستخدمة فى الموقف التعليمى .

٥ ـ تفيد فى تحديد الاجراءات المناسبة لتقويم أداء التلميذ ، حيث أنها توضح العلامات والمهارات والاتجاهات وأنماط السلوك المتوقع أن يصل اليها المتعلم .

٦ ـ تساعد صياغة الهدف على نقل معناه من شخص الى آخر كأن يفهم التلاميذ ما يقصد اليه المعلم من الموقف التعليمى الذى ينظمه لهم .

٧ ـ تساعد الأشخاص المسئولين عن تقويم المنهج فى تقويمه والوقوف من خلال ذلك على أوجه القوة والضعف فيه .

٨ ـ تساعد المعلمين الذين يقومون بتدريس الوحدات الدراسية التالية فى التعرف على ماوصل اليه التلاميذ فى الوحدات الدراسية التى حصلوها ودرسوها .

ان صياغة الأهداف فى صورة سلوكية تؤثر بصورة مباشرة ـ كما

سبق أن ذكرنا على موقف كل طرف من أطراف العملية التربوية من تلاميذ ومعلمين وموجهين وأباء وغيرهم فالطالب لايقبل على تطبيق ما اكتسبه من مهارات أو معارف فى مواقف عملية الا اذا وجد فى حياته العملية ما يعد تطبيقا لما يقوم به المعلم ومن ثم يصبح من واجب المعلم أن يعبر عن أنواع السلوك المطلوبة ، فضلا عن تحديد الظروف والمواقف التى يمكن للتلاميذ من خلالها تطبيق ماسبق واكتسبوه من معارف ومهارات ان وعى التلاميذ بأنواع السلوك المرغوبة من شأنه أن يساعدهم على ادراك معناها وتحديد اتجاه نشاطهم والأمر الذى يؤدى الى الاقتصاد فى الوقت والجهد ، فضلا عن تقليل مايساورهم من قلق أو غموض ،وتحقيق الشعور بالأمن •

كذلك بالنسبة للمعلم تساعد معرفة الأهداف ووضوحها وترجمتها ، بل واشتراك المعلم فى تحديدها ، فى رفع روحه المعنوية ودعم صحته النفسية، لما يوفره ذلك من الشعور بالأمن ، وتحقيق الفاعلية مع تلاميذ ، والتأثير فيهم ، هذا بالاضافة الى أنها تساعده على تقويم مستوى تقدم تلاميذه ، ومراجعة العملية التربوية بأسرها •

أما بالنسبة للمديرين والموجهين،يؤدى وضوح الأهداف الى ضمان قدر مناسب من التنسيق والترابط بين الخبرات المختلفة التى يجرى تقديمها للتلاميذ وتجنب التكرار ، فضلا عن ضمان الاستمرار من فرقة الى أخرى ، بالاضافة الى تبين مشكلات التلاميذ والوقوف من خلال ذلك على أنسب الوسائل لمعالجتها وأخيرا تطوير وسائل وأساليب التوجيه فى ضوء مايكشف عنه التطبيق •

كذلك بالنسبة لأولياء الأمور ،يؤدى وضوح الأهداف الى جانب متابعتهم لمستوى تقدم أبنائهم الى المامهم بما يجرى تقديمه لأبنائهم بالمدرسة ، فضلا عن الوقوف على مدى قدرة المدرسة وفاعليتها بصفة عامة ، وبرامجها التعليمية بصفة خاصة فى التأثير على أبنائهم ، الأمر الذى يؤدى فى حاله نجاحهم الى جلب تأييدهم لأهدافها وبرامجها التعليمية على حد سواء ، بالاضافة الى معاونتها فى التغلب على كثير من المشكلات التي تواجهها وتعوقها فى نفس الوقت عن أداء رسالتها فى حالة ما اذا لم يتحقق مستوى النجاح المطلوب •

ويرى (بلوم) أن هناك أساسين يجب مراعاتهما فى أى تقسيم للأهداف وهما :

ـ أن يكون التقسيم منطقيا ، وهذا يعنى أن الجهد المبذول يجب أن يتركز حول تعريف المصطلحات تعريفا دقيقـا مع الاستخدام الثابت والمستمر لهـذه التعريفات •

ـ أن يكون التقسيم ثابتا ، ويرجع ذلك الى أن عمليات التقسيم مبنية على المبادىء والنظـريات السيكلوجية ، وطالما أن هذه النظريات والمبـادىء صحيحة وثابتة فيصبح من الضرورى أن يكون التقسيم نفسه ثابتا أيضا •

وبصفة عامة تقسم الأهـداف الى ثلاثة مجالات هى :

١ ـ المجال المعرفى (Coginative Domain)

٢ ـ المجال النفس حركى (Psychomotor Domain)

٣ ـ المجال الوجدانى (Affective Domain)

مصادر اشتقاق الاهداف :

سبق أن أشرنا الى أهمية وضوح الأهداف من أجل توجيه الجهد الانسانى لتحقيق أفضل عائد يمكن للعمليـة التعليمية ، الا أن ذلك يتطلب بالضرورة تبين المصادر التى تشتق منها هـذه الأهداف ، فما يثار حولها من غموض أو تناقض قد يرجع الى عدم تبين نشأتها والمصـادر التى تنبثق منها ، بـل ان الاختلاف بين الفلسفات التربوية يرجع أيضا الى اختلافها حول المصادر التـى تشتق منها الأهداف •

ومن ثم نود أن نذكر بشىء مـن التفصيل من أهم هذه المصادر (١) •

أولا ـ فلسفة المجتمع وحاجاته وامكاناته:

تعد فلسفة المجتمع أولى مصادر اشتقاق الأهـداف • فكل مجتمع يتبنى فلسفة خاصة به ، وتلك بدورها تحـدد الأهداف التى يسعى لبلوغها من خـلال أفـراده • ولمـا كانت التربيـة عمليـة اجتماعية غرضها الأسـاسى توجيه نمو الناشىء توجيها يعده للمشاركة بفاعلية فى حياة الجماعة ، كما أن الفلسفة التى تؤمن بها الجماعة هى التى تحدد وجهات هذا النمو ومستوياته ، لذا يجب على

---

(١) انظر : محمـد وجيـه الصـاوى ، مصطفى الشبشتاوى مرجع سابق ، ص ٥٤
انظر أيضا شكرى عباس حلمى ، مرجع سابق ، ص ٢٣

التربية أن تتصدى لسبر أغوار هـذه الفليسفة . والوقوف من خلال ذلك على الغايات التى تتجه اليها الجماعـــة والمتطلبات التى تصبو الى تحقيقها • أو بمعنى آخر التعرف على ما يطلبه المجتمع من مؤسساته التعليمية ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال الدراسة التحليلية وحاجاته فى البيئات المختلفة ، واهتمامات أفراده واتجاهاتهم ، وأنمـاط الحيـــاة فيه ومايستخدمه من أساليب تكنولوجيـة حديثـة . وما يتبنـاه من نظم سياسية واقتصادية . ومايسود من تيارات فكرية وثقافية • فهذا من شأنه أن يتيح الفرصةللمؤسسات التعليميـة لصياغة أهدافها ومن ثم تخـرج أفرادا لديهم معلوماتومهارات واتجاهات وأسـاليب تفكـير تجعلهم قـادرين على تحقيق أهـداف المجتمع بفاعليه وكفاءة ، وكذلك تقدير الامكانات المتاحة بحيث لايتعداها الهدف فيصبح وهما لايستند على حقـــائق الواقع وامكاناته •

ثانيا : طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم :

تشكل طبيعة المتعلمين مصدرا هاما من مصادر اشتقاق الأهداف فالتربيـة تهتم أساســا بالفرد ، وتبدأ به فــاذا أضفنا الى ذلك أنه لايوجد نشـــاط تربوى يؤدى وظيفته أداء سليما ما لم يتناسب ومستوى نضج المتعـــلم بيولوجيا وعقليا ونفسيا ، عندئذ يصبح من الضرورى للغاية أن تكون هنـــاك دراسات تتبعية للتعرف على تطـــور المستوى العقلى والانفعالى أو العاطفى والنضج الاجتمـــاعى للمتعلمين فى مستويات العمر المختلفة ، فضلا عـــن التعـــرف عـــلى الحـــاجات التىينبغى اشـــباعها ســـواء كـانت حاجات بيولوجية أو حاجات اجتماعية أو الحاجة الى تأكيد الذات وذلك فى كـل مرحلة من مراحل العمر لتحقيق النمـو السليم من ناحية ، ولخلق الدافعية لدى المتعلمين للاقبال على التعلم من ناحيـة أخرى •

ثالثا : فلسفة التربية :

تنبثق الفلسفة التربوية عـادة من فلسفة المجتمع وتتسق معهـــا فى نفس الوقت بمعنى أنه اذا تبنى المجتمـــع الديمقراطى ــ سنواء كنظام ســياسى أو اقتصادى أو كطريقة للحياة ــ يصبح من الضرورى أن تتبنى التربية الاتجاه الديمقراطى وتقوم على مبـــادئه من احترام شخصية الفرد وحريته ، واعطائه

فرصا متكافئة فى التعليم والحيـــاةوما الى ذلك . ومن ثم تشتق أهدافهـا من هذه المبادىء ، على أن يشـترك فى وضعها كافة المستويات من القائميـن بالعملية التربوية ، والمسئولين فى قطاعات المجتمع الأخـرى ، جنبـا الى جنب مع الأباء والتلاميذ ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى تلعب فلسفة التربية دورا هاما فى انتقاء الأهـداف التربوية التى يمكن الحصول عليها من المصادر الأخرى وينظر اليها فى هذه الحالة على أنهـا مجموعة من المعايير ينتقى على ضوئهـا أفضل الأهداف لتربيـة النشء • فقدتتوافـر حصيـلة كبيرة من الأهـداف التربوية التى تشتق من المصادر الأخرى الا أن هذه الأهـداف قد توجد بينهـا تعارض أو غير متسقة مع بعضها البعض أو أنها تفوق قدرة المدرسة عـلى استيعابها فى برنامجها التربوى ، وعندئذ يصبح من الضرورى اختيار مجموعـة قليلة من الأهداف المتسـقة وفى نفس الوقت تتناسب وامكانات المدرسـة ، ويمكن أن تحققها بفاعلية وكفاءة ، ويتم ذلك عادة فى ضوء الفلسفة التربوية التى تتبناها المدرسة •

رابعا : سيكلوجية التعلم :

تعد مصدرا هاما من مصـادراشتقاق الأهداف اذ يمكن فى ضـوء ما يصيغه علماء النفس والمشـتغلون بالدراسات النفسية والانسانية مـن نظريات ــ مثل التعلم بالاستبصـار ، وانتقال أثر التدريب ، والتعزيز وقانون التكرار وغير ذلك ــ معرفة السـلوك وتفسيره تفسيرا علميا سليما ، وهذا من شأنه مساعدة المعلمين على فهم أنفسهم وفهم طلابهم فهما واعيا قائما عـلى أسس علميـة سـليمة ، الأمـر الذىيساعدهم على اشتقاق الأهداف بصـفة عامة ، هذا من ناحية ومن ناحية أخـرى تفيد سيكلوجية التعلم فى معرفة الظروف الضرورية لتعلم أنواع معينة من الأهداف بل أن ماتقدمه سيكلوجية التعلم مـن أفكار عن طول الوقت الذى يلزم لتحقيق هدف معين ، يفيد فى التمييز بين الأهداف التى يمكن تحقيقها بفاعلية فى مستوى عمرى معين . وتلك التى يتطلب تحقيقها وقتا طويلا أو تكاد تكون مسـتحيلة التحقيق فى نفس المستوى العمرى ومن ثم يمكن توزيع الأهداف على الصـفوف الدراسية المختلفة ، بحيث تكون ممكنة التحقيق وملاءمة لمستوياتهم العمرية •

خامسا : وجهات نظر المتخصصين :

يتميز العصر الذى نعيش فيه الآن بسرعة التراكم المعرفى ، وقد أدى ذلك الى زيادة ملحوظة فى المعلومات التخصصية من ناحية والى تطوير المواد الدراسية القائمة واضافة مواد دراسية جديدة من ناحية أخرى كما فرض على المناهج الدراسية بمعاهد التعليم أن تعد الفرد للحاضر بما تتضمن من معرفة وأفكار وأساليب حياة . وأن تهيأه فى نفس الوقت للدخول فى المستقبل بما يحمله من آفاق جديدة ومتطورة فى التفكير والعمل والبحث والمعرفة ومن هنا تأتى أهمية اللجوء الى المتخصصين فى مختلف ميادين المعرفة عند تحديد الأهداف باعتبارهم خبراء على دراية كبيرة بالنواحى النظرية والعملية فى مجالات تخصصهم ، وذلك للتعرف على وجهات نظرهم فيما ينبغى أن تقدمه المدرسة لتلاميذها فى مجالات تخصصهم ثم تجمع اقتراحاتهم فى هذا الشأن ، ويتم تصنيفها وتحديدها تحديدا واضحا فى كل فرع من فروع المعرفة ، على أن يوضع فى الاعتبار أثناء ذلك أن تكون الأهداف مراعية لجانب وظيفة المعرفة ومدى اسهامها فى بناء شخصية المتعلم الى جانب اسهامها فى زيادة مداركه ومعرفته ونماء قدراته العقلية ، وذلك حتى لا تأتى الأهداف فنية للغاية وعلى درجة كبيرة من التخصص وبحيث تتسق فى النهاية مع أهداف التربية .

أساليب تحديد الأهداف التربوية

مقــــدمة :

للنظام الاجتماعى السائد أثره فى توسيع أو تضبيق الفرصة أمام المهتمين بالتربية لكى يبدوا آراءهم فى وضـــع أهدافها وغاياتها • هناك دول تهيأ لهـا من عناصر الاستقرار والتطور عـلى مر العصور مايجعل الحياة فيها تسير دون حاجة الى هزات عنيفة أو ثورات •ويظهر أن التطور فى هذه الدول كان يتسم بشىء من الاتزان والتواؤم فى جميع جوانبه،ومن هذه الجوانب ما يتصل بوعى أفراد الأمة • أنها دول لاتعانى عــادة من مشكلات حـادة تتصل بالأمية والجهل والتخلف • وهى تنعم برواج اقتصادى وشعب مستنير يمكن الاعتماد على آرائه فى اختيار وتحديد النظام الذى يريده • وفى مثل هذه الدولة نجد الناس يتبادلون الرأى ويمارسون حرية التعبير ، وينعمون بجو التسامح ازاء ما قد يحـــدث من أخطـاء •

وهؤلاء الناس يمارسون حياتهـم فى اطار مجموعة من الأهداف العامة ومن التقاليد المتفق عليها بين أعضاء الجماعة بقصد تنظيم هذه الحريات ووضع معالم وحدود لها • والدولـة تشجعهم عـــلى ممارسة هذه الحريات وتعتبرها من معالم الحياة فيها •

وهناك دول عانت من مشـــكلات اجتماعية واقتصادية معاناة انتهت بهـا الى حدوث هزات وثورات كثيرة ، وحين يحدث ذلك فانه يعنى أن هناك أهـدافا مباشرة تتجه السلطات الى تحقيقهـا • والسلطات فى سبيل ضمان نجاح التطبيق قد تمنع القيام بأى نشاط يحـــدث اضطرابا فى عقول الشعب ، حتى ولـو اضطرت الى استعمال القوة والقمع • كما أنها تتجه الى حصر مجالات الجـدل والحوار فى الحدود التى تسمح بهـا المبادىء المتبناه • فى هذا الجو نجـد مايسمى بدكتاتورية الحزب أو بدكتاتورية الطبقة • فنجد أن الفرد فى هذه الدولة عليه أن يتحرك فى حدود الاطار والمبادىء المتبناه وعليه أن يذعن للأمر الذى يوجه اليه دون مناقشة أو جدال وبجوار هذين النوعين من المجتمعات يوجد نوع ثالث يتمثل فى الدول التى تحررت حديثا من الاستعمار ، أنها دول تنعدم فيها الصحة

الثقافية وتتسم بعدم التوازن الثقافي . فى هذه الدول نجد قلة من المتعلميـــن الذين لهم تطلعات وأهواء غير متجانسة ونحن نصف هذه القلة بالسلبية تجـاه المشكلات ولو أنها فى الواقع ليس لديها من الرؤية والوضوح مايجعلها ايجابية انها تنتظر من يقود ولكنها لا تعرف شيئا عن الطريق أو مايسمى الاطار الاجتماعى بالنسبة لها شيء غامض غير محدد .

ونحن اذا راعينا الاطار الاجتماعى للدولة وجدنا أننا يمكننا أن نميز فيـه بين أساليب ثلاثة لتحديد الأهـــداف التربوية :

* **الأساليب الثلاثة لتحديد الأهــداف التربوية :**

نقصد بذلك الأسلوب الذى تتخذه بعض الدول لصـياغة ووضـع أهدافها التربوية ، وهنا سوف نشـير الى نماذج ثلاثة تلخص أنماطـا من الدول فى العالم المعاصر قد تتبع أحد الأساليب عند وضع أهدافها التربويـة وما علينا أن نفكر أى من الطرق الثلاث يناسب واقعنـا وتراثنا واطارنا الثقافى أو ما هو أفضـل نوع من الأسـاليب يمكن أن تحقق بـه طريقـة وأسلوب تحديد الأهـداف التربويـة فى نظامنا التعليمى ؟

- **الأسلوب الأول** هو أسـلوب الأيديولوجيات المتسـلطة التى يتبنـاها مجتمع ما أو تفرض على مجتمع ما بقصد تشكيل طريقة الحياة فيه وطبعهـا بطابع معين . فقـد فعـل ذلك موسـولينى (١٨٨٣ - ١٩٤٥) فى فترة حكمه لايطاليا (١٩٢٢ - ١٩٤٣) (١) فقد استطاع بعون المفكرين والمربيين من أعوانه أن يتخذوا من المـدارس وسـيلة لنشر المبـادىء الفاشستية ، بل بلغ بهم الأمر فى تزييف الحقـائق أن ألبسـوا الفاشستية ثوب المسـيحية وخلقوا لها ولقادتهـا مكانا فى الدين .

وأدولف هتـلر (١٨٨٩ - ١٩٤٥) فعل ذلك أيضا فى فترة حكمـه لألمانيـا (١٩٣٣ - ١٩٤٥) ولقد سـجل هتلر فى كتابه كفاحى (٢) الذى ألفه فى العشرينيات من هذا القرن ولقد ضمن فى كتابه فلسفته العامة وبعض ما اشـتملت عليـه آراؤه

---

(1) William Boyd, The History of Western Education, London 1969, pp. 455-462.

(٢) ادلف هتلر ، كفاحى ترجمـة لويس الحاج ، بيروت ، ١٩٦٣ ص ٢٢٦ - ٢٣٤ .

التربوية . كان هتلر يتجه الى بناء دولة عنصرية عسكرية ، ولم يكن صعبا عليه أن يقدم أهدافا تربوية واضحة محددة ، بل وأن يبدى رأيه فى مواد الدراسة والأهمية النسبية لكل منها . واليك بعض من الأمثلة نقتطفها من كتابه « على الدولة العنصرية أن تنطلق من المبدأ الآتى : أن رجلا سليم الجسم كريم الخلق ، قوى الارادة مقداما هو عضو أنفع للمجتمع - وان كان محدود الثقافة - من رجل ذى عاهة مهما تكن مواهبه العقلية ... فى الدولة العنصرية يحسن بالمدرسة أن تكرس للرياضة البدنية وقتا كافيا ... الملاكمة تنمى روح الكفاح وتروض العقل على التصميم والتنفيذ السريع وتجعل الجسم صلبا دون أن يفقد شيئا من المرونة . أليس من الأفضل أن يحتكم خصمان الى سواعدهما بدلا من الالتجاء الى النصال والمسدسات ؟ ان الرجل الحريص على كرامته يصد هجمات المعتدى بقبضته ولا يرضى لنفسه باطلاق ساقيه للريح كى يشكو المعتدى الى أقرب مخفر للشرطة ... المقصود من تعلم التاريخ ليس معرفة ما كان بالماضى ، انما المقصود استخراج الدروس والعبر من هذا الماضى ... يعنى نظام التعليم بالرياضيات والطبيعيات والكيمياء أنا لا أنكر أهمية هذه المواد ولكن أعارض فى تأكيدها واهمال المواد التى لابد من تحصيلها مثل التاريخ والجغرافيا والآداب ...(١) .

هذه بعض الأهداف التربوية فى الأيديولوجية النازية . انفرد هتلر بوضع هذه الأهداف . وفى زمنه كان هتلر وللحزب النازى كل السلطة . كان على الجميع أن يتقبل هذه الأهداف - كما يتقبل غيرها من الاجراءات اذ لم يكن فى وسع أى انسان الا أن يمتثل ويطيع بدون مناقشة . لم تكن هناك مهادنة للخصوم ولا تسامح فى النقد وحسبنا أن نقدم فقرتين لاعطاء صورة عن جو المجتمع الذى طبقت فيه هذه الأهداف : قال كوبلز : (وزير الدعاية النازى فى ذلك الوقت) « مادمنا نحن النازيين مقتنعين بأننا على حق فاننا لن نتسامح مع أى مخلوق آخر يدعى أنه على حق ، لأنه لو كان على حق لكان نازيا مثلنا » معنى هذا أنه ينبغى أن يكون هناك امتثال مطلق لكل ما يصدر عن السلطة المطلقة .

---

(١) ادولف هتلر ، كفاحى ، المرجع السابق ص ٢٢٦ - ٢٥٠ .

والاتجاه الى توفير جو الامتثال يتضح من حديث هتلر عام ١٩٣٧ يهاجم الكنيسة لانتقاده اياه فقال « ان أى جماعة تعترضنا سندوس عليها فى بساطة أن هناك سلطة واحدة هى التى تحكم » (١) .

هذا عرض لنموذج فرضت فيه ايديولوجية تضمنت اعادة لصياغة أهداف التربية بما يساير روح الأيديولوجية ، ويحيط هذه الأهداف بقدسية تحميها من أن تكون موضعا للنقد أو مثارا للحوار الديمقراطى .

ـ الأسلوب الثانى :

هو أسلوب المنهج الحوارى الذى تستخدم فيه مجالات المناقشة ، والذى يعطى كل انسان الحق فى أن يعبر عن وجهة نظره . ومن حق كل انسان أن يتحدث عن أهداف التربية وعن غيرها ، فيبدى رأيه وينتقد رأى الآخرين . ويبدو هذا الجدل والحوار فى الأحاديث العامة والمناقشات ، وفى الصحف ، والاذاعة وغيرها .

هذه الطريقة تؤدى الى احتكاك الآراء عن طريق الأخذ والرد فى مختلف المشكلات ولكى يتم ذلك فى مجتمع ما ينبغى أن يكون فى نظام هذا المجتمع شىء من المرونة التى تسمح بحرية التفكير ، وتسمح للأفراد أن يعبروا عن آرائهم ويوصلوها لما يشاءون بالطريقة التى يختارونها لما تسمح لهم بأن يخطئوا بل وتتسامح معهم عندما يشتط بهم التفكير أحيانا . والدولة تهيىء كل ذلك ايمانا منها بقيمة الأفراد ، وبأنهم يمكنهم أن يقدموا آراء مفيدة فى المشكلات العامة . ومن هذه المشكلات ما يتصل بتحديد أهداف التربية .

والدولة التى يتم فيها ذلك عادة دولة تطور النظام التعليمى فيها ببطء وعلى فترات طويلة ، وصار يستمتع بتقاليد تضمن استقراره واستمراره . فاذا ما جد شىء فى فلسفة النظام انبرى كل قادر على ابداء الرأى ليقدم وجهة نظره . ومن أجل توضيح ما يحدث فى هذه المجتمعات نقرر أن من أهداف التربية ما هو بسيط المستوى لا يثير عادة حول مضمونه ما يمكن أن يسمى جدلا . من أمثلة ذلك « امداد الناشئين جميعا بقدر من الأفكار والاتجاهات المشتركة » وهدف آخر مثل « امداد كل متعلم وفقا لقدراته واستعداداته ـ بنوع من

---

(1) I.L. Kandel, The New Era in Education, London, 1961, p. 28.

التدريب يمكنه من الاستقلال الذاتى والاعتماد على النفس فى مجابهة الحياة وهذا النوع من الأهداف يلقى فى الغالب موافقة جماعية •

وهناك نوع ثان من الأهداف قد يثير جدلا ولكنه غير متشعب • وهذا مانتوقعه عندوضع هدف مثل «ايقاظ اهتمام الطلاب بالمعرفة وتذوقها » فقد يقرر البعض أن تحصيل المعرفة والتقدم فيها أمر له قيمته فى حد ذاته بصرف النظر عما قد يترتب عليها من كسب مادى أو منفعة للغير أو تحصيل مركز اجتماعى ، بل حتى راحة نفسية • بمعنى أن المعرفة تطلب ويهتم بها لأنها معرفة • وهذا اتجاه يمكن تحديه ومعارضته باتجاه آخر مضاد •

ثم هناك نوع ثالث من الأهداف يثير حوله كثير من الجدل المتشعب •فنحن نتوقع عند اقتراح هدف مثل « تكوين جيل ذى عقلية ناقدة فاحصة » أن يتشعب الجدل بين مؤيد ومعارض ويمكن أن نقدم النماذج الآتية لبعض الآراء التى يحتمل تقديمها فيما يتصل بهذا الهدف •

(أ) أؤيد هذا الهدف ، فنحن فى مجتمع حر ، ولا يمكن للحر أن يمارس حريته فى التفكير ثم حريته فى التعبير مالم يكن قد تدرب على التحليل ، واختيار ما يمر به من آراء وظواهر حتى يصير ذا عقلية ناقدة فاحصة •

(ب) أعارض التصريح بهذا الهدف ، لأنه سيزيد من متاعب السلطات بل من متاعب الناس جميعا • وسيؤدى الى تضييع كثير من الوقت فى عمليات النقاش والجدل •

(جـ) باسم الدين أؤيد هذا الهدف ، فذو العقلية الناقدة الفاحصة الذى ستهدف التربية الى انتاجه سيصل الى مستوى رفيع من الايمان بالله ، حيث أن ايمانه سيكون مبنيا على دراسة ومعرفة ، وعلى حصن لكل الشكوك التى تهز العقيدة •

(د) باسم الدين أعارض هذا الهدف ، فنحن فى عالم تشوبه الآن نزعات مادية وتيارات الحادية ، وينبغى أن نضع حدودا للمجالات التى يمكن أن يتصل بها تفكيرنا ، وأن نعلم الفرد أنه لا يمكنه أن يخضع كل شىء لرأيه وتجربته فبذلك نستطيع أن نهيىء له طريقا بعيدا عن مهاوى الانزلاق والاندفاع فى تيار الضلال •

(هـ) سلوا التاريخ ، هل حدثت تطورات تقدمية فى ميادين العلم والخلق

والنظم الاجتماعية والسياسية الا بفضل ذوى العقليات المتحررة الناقدة ؟ ينبغى أن نعمل على دعم هذا الهـدف ونمهـد السبيل لانطلاق عقليات النابغين وتهيئة الفرصة لمجتمعهم كى ينتفع بهم •

(و) سلوا التاريخ : هل حـدثت القلاقل والمتاعب لمختلف السـلطات وفى مختلف العصور الا بسـبب ذوى العقلية الناقدة الفاحصة ؟ فهؤلاء قوم لم يعجبهم ما رأوه فى مجتمعاتهم فانطلقت ألسنتهم تدعو الناس الى ما تصـورته خـيرا ثم انطلقت تدعوهم الى الثورة ضد العرف والمألوف فى مختلف الميادين • أنى ـ من أجل حياة اجتماعيـة هادئة خاليـة من الاضطرابات ـ أعارض هذا الهدف •

وعـلى هـذا النمط يمكن أن تكون هناك آراء متنوعة متشعبة . ومناقشة مثل هذه المشكلة بقصـد الوصـول الى حكم قاطع ـ أو شبه قاطع ـ هو عمل فلاسفة التربيـة • بمعنى أن الفحص الـدقيق وتحليل الجوانب المعقدة للمشكلة جزء من مسئوليتهم • ومما يسهل عليهم الأمر فى ذلك الموقف أن يكون بين أيديهم ما يقوله مؤيدو الفكرة ومعارضوها ، وأن يتصلوا بميادين العلوم التى يمكن أن يجـدوا فى موادها ما يساعدهم على حل المشـكلات حلا شاملا يقرر مصير الهدف[1] •

ـ الأسلوب الثالث :

هو أسلوب المجتمعـات التى تقف على مفترق الطـريق بين نظم تعليميـة مختلفة منها نظم قـد تطـورت على مر العصور . واتخذت لهـا شـكلا متميزا وطابعا خاصا مثل نظم الدول الغربية ، وهى تناسب ظروف هذه الدول وامكاناتها وبين نظم أخرى كالتى ظهـرت فى دول تبنت أيديولوجيات معينة تتفق أيضا مع هـذه الدول التى ظهـرت فيهـا هـذه الأيديولوجيات وحالفهـا التـوفيق فى تطبيقها •

فهذه المجتمعات التى تقف بين هذه النظم وتلك ، هى عادة مجموعة من الدول النامية تتطلع فى حـيرة الى الشرق والى الغرب دون أن تعرف تماما الى أين تولى وجهها •

ان كثيرا من الوقت يمر على كثـير من هذه الدول وهى واقفة حائرة تعـانى

---

(1) D. J.O. Connor, An Introduction. to the Philosophy of Education. London, 1958. pp. 1-15.

قسوة الظروف وضعف الموارد • وبعد المسافة بينها وبين الدول المتقدمة دون أن يتضح لها طريق الخلاص • كثير من هذه الدول يعانى حيرة فى مجال التربية وهذا أمر عادى • وفى بعض هـذه الدول قد تتوافر الكفاءات العالية من المتعلمين ولو أنهم محددون ، ولكن الذى يعوق الانتفاع بهذه الكفاءات أحيانا على أكمل وجه أن قسما من أصحاب هذه الكفاءات متأثر الى حد كبير باتجاهات بعض الدول الأخرى التى قد تكون نال تعليمه فيهـا ، ويعزل تفكيره عن واقع الحيـاة الاجتماعية فى بلده ، وهذه ظاهرة واضـحة بين بعض الشعوب الأفريقية التى كانت تعانى بما نسميه (الفراغ الثقافى) •

وقد تلتمس حيرة بعض الدول عندما يتحقق لها الاستقلال ، وتترك ادارتهـا للمواطنين من بينها ، فهـؤلاء المواطنون الذين يتولون الأمر يجدون أنفسهم أمام مخلفات من الأعبـاء الثقيلة فى جميـع القطاعات ومنها التعليم • وكثيرا ما يلمس المواطنـون أنفسهم ضـعف الامكانات المادية والبشرية المتيسرة لهم عند مواجهة هذه الأعباء ، بل كثـيرا ما يؤيـد هؤلاء المواطنين قادتهم حين يمدون أيديهم الى الدول الأجنبية يستجدون عونها وخبرتها حتى ولو تم ذلك فى مقابل تنازلات تتصل بسيادة الأمة وارادتها[1] •

ويظهر ضعف هذه الدول فى مواجهة مشكلات التربية عندما تحاول الأعـداد المحدودة من المهتمين بالتعليم فيها مراجعة ما هو قائم ، والاتجاه الى وضع فلسـفة تربوية ذات معالم واضحة • ان عجزهم يتضح عندما يصدر منهم عبارات تتصل بالمؤسسات التربوية ويبدو واضحا عندما يحاولون وضع أهدافهم التربوية فتصدر عنهم عبارات تكسوها مسـحة حماسـية مثل « نحن لا نحتاج الى مبان مدرسـية لكى نعلم ، ونحن لا نحتـاج الى معلمين مـدربين كى يعلموا » • أما أهـدافهم التربوية فانهم يقفون فيها عند حد الصيغ العامة الصالحة لكل زمان ومكان ، والتى لا يمكن الاسترشـاد بها فى شىء • ومن العبارات التقليدية التى نسـمعها فى مثل هذه الدول أن التربية فيهـا تهـدف الى « اعداد المواطن الصالح » أو الى « اعداد

---

(١) احمد حسن عبيد فلسفة النظـام التعليمىوبنية السياسة التربوية ، القاهرة، مكتبة الانجلو ، ١٩٧٦ ص ٣١ ـ ٣٨ •

المواطن الصالح للمجتمع الصالح » وهذا الهدف فى جوهره سليم ولكنه عام الى حد أنه لا يفيد فى تحديد الوسائل اللازمة لتحقيقه • وعندما نجد بعض الدول تصوغ أهدافها بهذه الصورة ــ فى عبارات عامة ــ نستدل من ذلك على غموض الغاية ووعورة الطريق وتخبط القائمين على شئون التربية فيها •

ليس معنى ذلك أن مثل هذه الدول لن تجد لها مخرجا من تلك الأزمات التى تواجهها فى المحيط التربوى • ان من الممكن للقلة المتعلمة فيها أن تبدأ فى دولتها بتحليل واقعها الثقافى تحليلا شاملا ، وأن تحدد مشكلاتها واحتياجاتها الاجتماعية والاقتصادية • هذه بداية قد توصل الى أهداف تربوية مهما قيل فيها فانها ستكون أقل من عموميتها مما ذكرناه وستصلح لأن تكون منطلقات للعمل والتنظيم للتربويين • وبتطور هذه المجتمعات ، وزيادة امكاناتها المادية والبشرية ، ثم بتعقد حاجاتها الاجتماعية والاقتصادية سيظهر فيها غايات تربوية جديدة يستجيب لها النظام التعليمى ، كما أنها ستتمكن من الانفتاح الذكى على غيرها من المجتمعات بشكل يهيىء لها ولنظمها التربوية خصوبة واثراء ثقافيا يمكنهما من انطلاق متزايد (١) •

---

(١) المرجع السابق ص ٤٧ ــ ٥١ •

أسئلة الفصل الثالث

١ ـ اكتب تعريفا مختصرا عن الهدف التربوى :

الهدف التربوى هو :

٢ ـ فيما يلى مجموعة من العبارات ضع علامة √ أمام العبارة التى تحدد مصادر اشتقاق الأهداف :

(أ) توجه الأنشطة والوسائل • ( )

(ب) فلسفة المجتمع وامكاناته وحاجاته• ( )

(ج) سيكلوجية التعلم • ( )

(د) المراجعة الشاملة للعملية التربوية • ( )

(هـ) فلسفة التربية • ( )

(و) معرفة الاتجاه الذى نسعى اليه • ( )

(ز) طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم • ( )

٣ ـ لماذا ندرس الأهداف التربوية؟ اختر اثنين وناقشهما •

٤ ـ هناك تصنيفات كثيرة للأهداف التربوية . سنذكر بعض الأنواع ومقابلاتها وعليك أن تختار النوع الأول من المجموعة (أ) وما يناقضها من المجموعة (ب) •

مجموعة (أ)		مجموعة (ب)
١ ـ الأهداف التربوية بين البعد التطلعى	( )	
٢ ـ الأهداف القريبة	( )	١ ـ الأهداف البعيدة •
٣ ـ الهدف الملموس	( )	٢ ـ الأهداف الوحيدة •
٤ ـ الأهداف السلوكية	( )	٣ ـ الأهداف العامة •
٥ ـ الأهداف المتعددة	( )	٤ ـ الهدف غير الملموس •
٦ ـ الأهداف الخاصة	( )	٥ ـ البعد الواقعى للأهداف •

٥ ـ اذكر بعض متطلبات صياغة الأهداف الاجرائية (السلوكية) •

٦ ـ قارن بين كل من :

(أ) الأهداف المحددة والغايات والمقاصد •

(ب) الأهداف النهائية والأهداف المباشرة •

٧ - هناك ثلاثة أساليب لتحديد الأهداف التربوية • اذكرها باختصار • ثم اذكر أى الأساليب نستخدمها عند تحديد أهدافنا التربوية مع الشرح •

٨ - أجب عن هذه الأسئلة (بنعم) أو (لا)

(أ) فى أول العام الدراسى أضع أهداف تدريس المادة التى أقوم بتدريسها فى دفتر التحضير • (   )

(ب) فى كل درس أقوم بشرحه يكون أمامى هدف اجرائى أريد تحقيقه • (   )

(جـ) الأهداف التربوية التى تشملها المادة التى أقوم بتدريسها تراعى قدرات وامكانات التلاميذ • (   )

(د) أن الأسلوب الديمقراطى هو أفضل الأساليب فى تحديد الأهداف التربوية • (   )

(هـ) مستويات الأهداف تبدأ عامة بالأغراض وتنتهى خاصة بالأهداف السلوكية • (   )

(و) بصفة عامة تقسم الأهداف الى ثلاثة مجالات هى : المجال المعرفى • والمجال النفس حركى • والمجال الوجدانى • (   )

(ز) انى أدرس الأهداف التربوية لأنها مفيدة فى تحديد الأنشطة والوسائل اللازمة للعملية التربوية • (   )

* اذا كانت اجابتك على عناصر السؤال الثامن (من أ - ز) بالايجاب فأنت قد استوعبت الفصل السابق كله • أما اذا أجبت على أربعة فقط بالايجاب فيجب عليك مراجعة الفصل مرة أخرى • وتمنياتنا لكم بالتوفيق •

مراجع الفصل

١ ـ ابن منظور : لسان العرب . القاهرة : دار المعارف ، ب ت .

٢ ـ أحمد حسن عبيد ، **فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية**، القاهرة : مكتبة الأنجلو . ١٩٧٦ .

٣ ـ أدولف هتلر ، **كفاحي** ، ترجمة لويس الحاج ، بيروت ، ١٩٦٣ .

٤ ـ حسين سليمان قوره ، **الأصول التربوية في بناء المناهج** ؛ القاهرة : دار المعارف ١٩٧٧ .

٥ ـ رالف تايلور . **أساسيات المناهج** ، ترجمة أحمد خير كاظم ، وجابر عبد الحميد جابر القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧١ .

٦ ـ سعد مرسي أحمد وآخرون .**فلسفة التعليم الابتدائي** ، القاهرة الهلال للطباعة والتجارة ، ١٩٨٤ .

٧ ـ شكري عباس حلمي ، **الأهداف ومستقبل التربية** ، القاهرة مطبعة دار التأليف ، ١٩٨٢ .

٨ ـ محمد الهادي عفيفي ، **في أصول التربية . الأصول الفلسفية للتربية** القاهرة : مكتبة الأنجلو ، ١٩٨٠ .

٩ ـ محمد وجيه الصاوي . ومصطفى الشبشتاوي ، **فلسفة التربية** ، القاهرة : مطبعة السلام ١٩٨٥ .

١٠ ـ مصطفى الشبشتاوي المر : **تصورات الآباء والمعلمين ومديري المدارس والخبراء عن أهداف التعليم الأساسي** رسالة دكتوراه ، جامعة الأزهر كلية التربية ١٩٨٤ .

11 — Ashton. Patricia and others. Aims into Practice in the Primary School, London. University of London Press 1975.

12 — Boyd. William. The History of Western Education. London. 1960.

13 — Connor. D.J.O. An Introduction to the Philosophy of Education. London. 1958.

14 — Kandel, I.L The New Era in Education. London. 1961.

الفصل الرابع

بين التعليم الابتدائي والتعليم الأساسي

الفصل الرابع

بين التعليم الابتدائى والتعليم الأساسى

أولا ـ التعليم الابتدائى

مقدمه .

نعنى بالتعليم الابتدائى هنا ذلك النوع من التعليم النظامى الذى يأخذ مكانه بصفة أصلية فى أول السلم التعليمى . والذى يتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة الى حوالى سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية ، ولقد تعارف على المستوى العالمى أن يحصل الطفل فى هذه المرحلة مواد أساسية ثلاث هى القراءة والكتابة ومبادىء الحساب . ويستغرق فى بلادنا ست سنوات من الدراسة .

اننا لا نستطيع تحديد التاريخ الذى أنشئت فيه أول مدرسة ابتدائية ولكن من المفيد أن نقرر أمرين :

الأول : أن مولدها قد ارتبط بابتداع الانسان رموز الكتابة واستخدامها فى اختزان الثقافة . فاستحداث الكتابة أدى الى قيام مهنة تدور حول تعليم الناشئين قراءة رموزها ليستطيعوا الاستفاده من المختزنات الثقافية .

وأما الأمر الثانى : فهو أن المدرسة الابتدائية أسبق منظمة تربوية أنشئت فى مجال التعليم وتأتى ناحية أسبقيتها من اعتماد ما يقدم فى المراحل التالية لها على اكتساب المهارات التى تقدم فيها .

كان طفل المدرسة الابتدائية ، أو الكتاب ـ فى النظام التقليدى للتربية الاسلامية ـ يدفع الى حفظ القرآن أو حفظ أجزاء منه . ومهما قيل عن مواد مبسطة قدمت للأطفال فى مختلف العصور فهى مواد كانت فى الغالب ترتبط باهتمامات الكبار بل وتخضع لمعاييرهم ، وكان لهذا الاتجاه منطقه ، فالقوم كانوا يهدفون الى اعداد الناشئين لحياة الكبار . وفى ضوء هذا الاتجاه كان عاديا أن يخضع ما يتعلمه الأطفال لمعايير هؤلاء الكبار .

ملامح التعليم الابتدائى :

لقد صار شيئا عاديا على المستوى العالمى أن نقدم فى ثنايا حديثنا هذه الملامح الأربعة للمدرسة الابتدائية :(١)

١ — المدرسة الابتدائية مجتمع يتعلم فيه الأطفال أساسا أن يعيشوا كأطفال وهى بهذا الاعتبار تقدم الى الطفل خبرة تختلف عن خبرة بيئته ، فهو فى المدرسة يعايش أطفالا يتقاربون معه فى السن وخصائص النمو ، بينما يعايش فى منزله وفى محيطه البيئى آخرين يتباينون تباينا كبيرا فى أعمارهم وفى المؤثرات التى أحاطت بهم •

٢ — المدرسة الابتدائية تهيىء للأطفال بيئة صحية تساعدهم على النمو العام بخطوات مناسبة • وحيث كانت تتلقى تلاميذ خضعوا لمؤثرات بيئة نوعية زهاء ست سنوات فانها تجعل من بين واجباتها — وهى تخطو بهم فى طريق النمو — العمل على تعويض ما بين التلاميذ من تفاوت أو تمايز راجع الى مؤثرات بيئة خارج المدرسة •

٣ — المدرسة الابتدائية تشجع الفرد على فحص الأشياء ، وعلى العمل الابداعى . وتتيح له فرص اثبات ذاته وهذه السمة لها جذورها التى تتصل بمجالات معقدة مثل حرية الفرد . والايمان بقيمة ذكائه وبقدرته على الابتداع . وضرورة تمكينه من التكيف المناسب للبيئة وكذلك من تكييف البيئة له، وهو فى ذلك كله يتدرب على المسئولية وعلى تقبل نتائج سلوكه •

٤ — ثم ان المدرسة الابتدائية — بالنسبة للجو التربوى العام — تؤمن بأن المعرفة والعمل واللعب أمور ليست بمعزل عن بعضها وأن كلا منها يكمل الآخر •

واضح أن هذه الملامح الأربعة تركز على الطفولة . وتتيح لها سبل النمو العام فى جميع الاتجاهات • وهى تخضع فى اعتبارها ميول الأطفال واهتماماتهم •

الدوافع التى أدت الى ضرورة نشر التعليم على المستوى الشعبى :

يجد المتتبع لموضوع نشر التعليم بين عامة الشعب فى البلدان المختلفة أن

---

(١) احمد حسن عبيد ، فلسفة النظام التعليم وبنية السياسة التربوية ، القاهرة الانجلو ١٩٨٦ ، ص ١٣٩ •

هناك ظروفا معينة جعلت الاحساس قويابضرورة توفير التعليم على المستوى الشعبى لجميع الناشئين ، وفى ضوء هذا الاحساس قد تصدر قرارات من السلطة يترتب عليها الالتزام بنشر مرحلة تعليميةمعينة ، بل قد تصدر السلطة مثل هذه القرارات حتى لو لم تكن امكاناتها تسمح بذلك • ويمكننا أن نذكر الظروف التى أدت الى ضرورة توفير التعليم على المستوى الشعبى هى :

١ ـ الحركات الوطنية :

يظهر هذا الدافع بصفة خاصة فى أعقاب حدوث تغيرات سياسية ملموسة ويظهر أن الثورة الفرنسية (١٧٨٩ م)كانت أسبق من غيرها من الحركات الى تقرير نوع من التعليم الشعبى ، فلقد عمد قادة الثورة الى نشر الوعى القومى بين الجماهير لجعلهم على دراية بما حققته الثورة . وبأهدافها فى تدعيم روح الحرية والاخاء والمساواة وكان قادة الثورة تركيزهم فى ذلك على الجيل الجديد وكانت المدرسة الأولية فى نظرهم تمثل المدرسة التى ينبغى التوسع فيها بحيث تستوعب كل طفل يبلغ سن الذهاب اليها ، ومن هنا كان عملهم على تطوير محتواها ، وكان هذا الدافع السياسى الى تربية الجماهير هو الذى أضفى على المدرسة الأولية أهمية جديدة وأكثر من ذلك أنه قاد الى دعم الدولة لهذه المدرسة ومساندتها لها . على أساس أن الدولة وحدها هى التى ينبغى أن تكون مسئولة عن هذا النوع من التعليم ، فكما كان على الجماهير أن يتعلموا ـ فيما يتعلمونه التحمس للحريات الجديدة التى كسبوها كان عليهم أن يتعلموا كيف يمارسون هذه الحريات التى صارت حقا لهم(١) •

ونحن مثلا اذا رجعنا الى فترة حكم الخديو اسماعيل فى مصر (١٨٦٣ ـ ١٨٧٩) نجد أنها كانت تركز على النهضة بالبلاد والسير بها فى طريق التطور على النسق الأوربى ، فى هذه الفترة زاد الاحساس بالاتجاه الى تعليم الأطفال • وفى كتاب رفاعة الطهطاوى اشارة فى أكثر من موضوع الى أهمية تعميم التعليم

---

(١) احمد حسن عبيد « فلسفة التعليم الالزامى » ، صحيفة تعليم الجماهير السنة الاولى ، سبتمبر ١٩٧٤ ص ٨٣ •

معتبرا المرحلة الأولى منه مرحلة ينبغى أن يمر بها كل ناشىء غنيا كان أو فقيرا ، ذكرا كان أو أنثى(١) •

ولعل الشعور الذى ساد فى هذه الفترة الى حد أنها تميزت به هو نفسه الذى قاد الى الاتجاه الى العمل على نشر التعليم بين أبناء الشعب عام ١٨٨٠ فلقد ذكر فى تقرير « أنه بالنظر الى المنافع العائدة على الانسان فى انتشار المعارف ينبغى اتساع دائرتها بين جميع أهالى الديار المصرية وسريانها بالتدريج حتى تصل الى أهالى الأرياف لكى توجد عند زيارتهم المستجدة احتياجا الى التعليم واحساسا بما لهم من الحقوق الوطنية وما عليهم من الواجبات الانسانية فى حق أنفسهم وحق عائلاتهم وحق الحكومة • فينبغى أن نحكم بأنه من الواجب أن توجد فى كل قرية مهمة مدرسة ابتدائية(٢) •

وفى فترة نمو الشعور الوطنى فى مصر — وخاصة فى فترة الحرب العالمية الأولى وما بعدها — كانت هناك اتجاهات الى احداث بعض الاصلاحات الداخلية . ولكن ظهرت الأمية والجهل باعتبارهما عائقا دون تحقيق الأهداف المنشودة • ومن هنا نجد أن اهتمامنا بتعليم الشعب وبنشر المدارس قد ظهر على مستوى المواطنين المتنورين وكذلك على المستوى الرسمى •

ونحن اذا ما نظرنا الى بعض ماكتب فى هذه الفترة وجدناه يعلق أهمية كبرى على نشر التعليم بعامة ، وتعليم القراءة والكتابة بخاصة . وقد يكون كافيا أن نستشهد بالفقرة الصحفية التالية التى نشرت فى عام ١٩١٧ — ولو أنها تتسم بطابع المبالغة والعرض الساخر — وصف الكاتب حال الفلاح المصرى مبينا أهمية نشر التعليم بين أفراد الشعب عامة ، فكتب تحت عنوان « علمونا القراءة أولا » ما نصه : (السواد الأعظم من الأمة المصرية من الفلاحين لابسى الجلاليب الزرقاء وأكثر هؤلاء — والحمد لله — لا يعرفون القراءة والكتابة ، أما الأفراد

---

(١) رفاعة رافع الطهطاوى « المرشد الامين للبنات والبنين » **الاعمال الكاملة** ، الجزء الثانى ، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١٩٧٣ ، ص ٣٣٢ ، ٣٨٧ — ٣٨٨ •

(٢) امين سامى باشا ، **التعليم فى مصر سنة ١٩١٤** ، مخطوط فى متحف التعليم ص ٥ •

القلائل المقيمون فى عواصم القطر فلايعتدبهم لقلة عددهم بالنسبة لمجموع الأمة . واذا أراد واحد من الفلاحين أن يكتب جوابا لا يجد من يكتبه له فيضطر أن يسافر من قرية الى أخرى حتى يعثر على شخص يعرف كيف يفك الخط . وكتابة مثل ذلك الشخص لا يفك رموزها الا عالم من علماء الآثار القديمة كالعلامة « شامبليون » الذى تمكن من قراءة الخط الهيروغليفى ... فالى أى شىء تحتاج الأمة المصرية اذن لترتقى وتعد فى مصاف الأمم الحية . وما هو الدواء الذى يشفيها من مرض الجهل فتصبح أمة وكل فرد من أفرادها يعرف القراءة والكتابة فتفتح أذهانها وتعلم وترتقى ، وأظن أن كل فاضل من القراء يفهم ذلك الدواء(١) .

وفى الوقت الذى نشرت فيه هذه المقالة تشكلت لجنة فى ٣٠ مايو عام ١٩١٧ لبحث وسائل نشر التعليم الأولى . وقد قامت اللجنة بدراستها ونشرت فى ذلك تقريرا مستفيضا فى عام ١٩١٨ — ومثل هذا الاتجاه لتعميم التعليم أيضا ظهرت بعد تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢ باعلان مصر دولة مستقلة وكان ظاهرا فى دستور ١٩٢٣ أن هناك طموحا الى نشر التعليم الأولى . بل وتبنى مبدأ الالزام بالحضور الى المدرسة كما تدل عليه الفقرة التاسعة عشرة من هذا الدستور . ولا نريد أن نسترسل فى ذلك فالحركات الوطنية فى مصر كانت دائما مشغوعة باتجاهات تتصل بتيسير التعليم وتعميمه .

٢ — تبنى النظام الديمقراطى :

لا يمكن الادعاء بوجود نظام ديمقراطى صحيح دون أن يكون هناك نوع من التربية الشعبية . فبدون مواطن متعلم لا يمكننا أن نتصور حكومة ديمقراطية . ولتوضيح ذلك نشير الى أن الانتخابات منشط من المناشط التى يمارسها المواطن فى النظام الديمقراطى والناخب يميز ويفاضل بين المرشحين قبل أن يتوجه بمحض حريته واختياره الى التصويت لمرشح معين .

ونحن لا يمكننا أن نتصور للناخب ارادة حرة حقيقية فى التصويت الا اذا كان على دراية بالطريقة التى يميز بها بين مرشح وآخر ، ويفضل بها مرشحا

---

(١) وزارة المعارف العمومية . تقرير لجنة التعليم الاولى ومشروع القانون المختص بتسهيل وسائل تعميمه ، القاهرة : المطابع الاميرية ١٩١٩ ص ١٠ — أيضا جريدة الاخبار ، ٢٨ ابريل سنة ١٩١٧ م .

على غيره دون أن يقع فى ذلك تحت ضغط من الضغوط ؛ ولكن الأمية والجهل من الأمور التى تؤدى الى جعل الارادة المسلوبة ظاهرة عامة ؛ وتقوض دعائم الديمقراطية من أساسها وخاصة اذا صحب ذلك نوع من الفقر المدقع • ومن هنا نجد أن أى نظام ديمقراطى يتجه الى جعل التربية ظاهرة شعبية وهذا من الأمور التى أدت الى المطالبة بتعليم مجانى شعبى على أن المبدأ الديمقراطى تكافؤ الفرص — يتطلب وجود مرحلة تعليمية عامة يبدأ بها جميع الأطفال دون اعتبار لأى نوع من العوامل المتصلة بالدين أو العنصر أو الوسط الاجتماعى والاقتصادى الذى ينتمون اليه ؛ كما يتطلب أن يبقى كل منهم فى التعليم الى أقصى حد تمكنه منه قدراته واستعداداته فالتعليم طريق يوصل الى الوظائف القيادية والأعمال الحكومية ؛ وهى نواح ينبغى ألا يستأثر بها فريق من الناس أيا كانت مبرراته لذلك فمن حق كل مواطن أن يتعلم تعليما يساعده على تحصيل النضج اللازم لكى يشق طريقه ويجد العمل المناسب له وهكذا نجد أن المبدأ قد لعب دورا خطيرا فى تعميم التعليم وجعله ظاهرة شعبية بالنسبة للدول التى تبنت الديمقراطية(١) •

ويقتضى الأخذ بمبدأ الفرص المتكافئة وجود مدرسة ابتدائية موحدة فى درجتها ونوعها يمر فيها أبناء المواطنين تحت ظروف موحدة وبرنامج موحد حتى سن معينة يتم التفريع بعدها الى أنواع التعليم المناسب للجميع •

٣ — ضغوط الحضارة المعاصرة :

واذا كانت الحضارة المعاصرة ذات طابع علمى وكانت تتميز بقصر المدة التى تحدث بين ظهور النظرية العلمية وتطبيقها فانه صار من الواضح أن الشعب لكى يسهم فى هذه الحضارة ولكى يخرج من طريقة الحياة التقليدية التى يحياها • ينبغى أن يكون لديه من المعرفة والمهارة مايساعده على تغيير طريقته التقليدية فى كسب عيشه وفى أسلوب حياته •

ولكى نوضح ضغوط الحضارة المعاصرة يمكننا أن نشير الى مايحدث

---

(١) محمد وجيه الصاوى ، اسباب انصراف التلاميذ عن التعليم الابتدائى بقرية سمادون عنوفية ، رسالة ماجستير ، جامعة الازهر : كلية التربية ، ١٩٧٦ ص ٣ — ٥ •

من انحصار الصناعات اليدوية وغزو الآلة لميدان الزراعة ثم أن البيوت على قدر امكاناتها تأخذ بحظها من التطور والأفراد ينتفعون بثمرات هذا التطور فى نواح كثيرة من حياتهم وفقا لامكاناتهم وقد صحبت ذلك تطلعات الى أعداد الجيل الجديد بحيث يستطيع أو يشق طريقه فى هذا النوع المعقد من الحياة •

وتهدف هذه التطلعات الى اعداد المواطن الذى يمكنه أن ينتفع بهذه الناحية الحضارية كما يمكنه أن يسهم فيها . وكان لذلك أثره الذى تجاوز توسيع قاعدة التعليم وجعله شعبيا الى تطويل فترة التعليم وفقا لما تسمح به ظروف الدولة • والواقع أن السلطات فى مصر تدرك أهمية تعليم الشعب كما تدرك خطورة التراخى فى ذلك واستمرار الوضع الراهن • فقد آن الأوان للبدء جديا فى تلك المهمة الصعبة التى تأخرنا فيها كثيرا وهى القيام بثورة شاملة فى نظم ومفاهيم التعليم والتثقيف العام بكل أنواعه ومستوياته ابتداء من محو الأمية الى التعليم العام والفنى والجامعى الى البحث العلمى والتكنولوجيا (١) •

والحقيقة أن الشعور بتتابع التغير فى الحياة وفى وسائل الانتاج ثم فى اعداد الناشئة له أمر شغل المهتمين بقضايا للتربية فى هذا الاتجاه . فقد تناول الاقتصاديون مشكلة ذلك الاعداد حين قالوا : أن التطور المصحوب بتفسير فى تشكيل الجماهير العاملة هو من الحقائق التى تجعلنا غير قادرين على التنبؤ بفرص العمل التى تنتظر الأجيال المقبلة ولا يستطيع أحد أن يتنبأ بمتطلبات ما سيخترع من وسائل « تكنولوجيه » ولايستطيع أحد أن يتنبأ بالتنظيمات الاقتصادية التى سينكشف عنها المستقبل « فان هذه التغيرات الاجتماعية والاقتصادية تدعو الى تأكيد ضرورة امداد الناشئين بتربية تتسم باتساع كاف والى تربيتهم تربية تحفزهم للسعى الى تحصيل مايحتاجون اليه من معارف تخصصية •

واذا كانت تلك النقاط الثلاث التى بينت لنا بعض الضغوط التى تجعل المسئولين يفكرون فى تعليم الشعب فانه يجدر بنا أن نعرض لأهمية المرحلة الابتدائية والتى يتجه المسئولون الى التركيز عليها وتدعيمها :

---

(١) المرجع السابق ص ٧ •

أهمية التعليم الابتدائى :

نستطيع أن نبرز أهمية التعليم الابتدائى من حيث محتواه ومن حيث موقعة من النظام التعليمى ، ومن حيث أنه مرحلة شعبية .

من حيث محتواه ، تبرز أهميته فى:

أن المواد التقليدية التى يقدمها التعليم الابتدائى (القراءة والكتابة والحساب) وأهمية هذه المواد فى تنظيم التعامل بين الأفراد - وخاصة فى المجتمع القروى - فى بيع المحاصيل وكتابة العقود ، والعلاقات الضريبية وكيفية التعامل مع الجمعيات الزراعية وكتابة الرسائل وغيرها .

وأهمية القراءة والكتابة فى الاستفادة من وسائل الاتصال مثل الصحافة والاذاعة والتليفزيون بأن يتابع الاحداث الجارية ويعيش فيها ويشارك بالرأى فيما يكتب أو يذاع ، وأن يستفيد من تلك الوسائل بما تقدمه من ارشادات وخبرات مفيدة ، وأن ينمو لديه الوعى بالكلمة المنطوقة وأن يدرك أن هناك صلة دائمة بينه وبين الآخرين فى أنحاء القطر المصرى وبلاد العالم العربى والخارجى .

أهمية تحصيل هذه المواد الرئيسية فى تهيئة الظروف لنوع من التربية المستمرة بالنسبة لفئات الفلاحين والعمال بقراءة النشرات وكتب الارشاد وكتب التثقيف العام .

من حيث موقعه من النظام التعليمى :

تأتى أهمية التعليم الابتدائى بأنه يمثل أول تعليم نظامى يتلقاه الطفل وقد يكون آخر تعليم نظامى له . وهو التعليم الذى نعلق عليه أمالا كبارا فى النهوض المباشر بالبيئة ورفع المستوى الحضارى للقرية (١) .

أنه أساس غيره من أنواع التعليم الأخرى فأن تحقيق النمو الخاص بمرحلة الطفولة - التى هى فترة التعليم الابتدائى - أمر لابد منه لاجتياز المرحلة التى تليه بنجاح .

---

(١) محمد أحمد الغنام ، محاضرات فى المدرسة الابتدائية ، جامعة عين شمس ، استنسل ، ١٩٦٣ ، ص ١٥ .

أن للمرحلة الابتدائية آثارا بعيدة المدى فى حياة من يتعلمون فيها ففترة المرحلة الابتدائية هى فترة استمرار للسنوات الأولى من حياة الطفل • وهذه السنوات تلعب دورا فى اكتساب الميول والاتجاهات والعواطف والقيم الأخلاقية والمهارات المتنوعة (١) •

كما أن المرحلة الابتدائية تضم أكبر عدد من التلاميذ فهو فى متناول الاعداد الجماهيرية الضخمة التى لايتيسر الا لبعضها متابعة التعليم فى مراحل تالية •

ومعنى ذلك أننا نعتبر المرحلة الابتدائية هى المرحلة التى تزود المواطنين بالحد الأدنى المشترك من الثقافة ، أما المراحل الأخرى فأننا مهما توسعنا فيها لايمكننا اعتبارها شعبية طالما كان الانتقاء اجراء نتبعه مع التلاميذ الذين يتقدمون للالتحاق بها • وبالتالى فان ما يقدم من تعليم فى المرحلة الابتدائية يفيد مجموع الشعب سواء على المستوى الفردى أو المستوى الجماعى أكثر من أى نوع آخر من التعليم •

من حيث كونه مرحلة شعبية :

تمثل المرحلة الابتدائية — كما ذكرنا من قبل — الحد الأدنى من التربية والتعليم الذى لاغنى عنه لتهيئة الأطفال ليكونوا مواطنين مستنيرين قادرين على أن يضطلعوا بمسئولياتهم الفردية والاجتماعية وأن يختطوا طريقهم فى الحياة العملية وفى البيئة التى يعيشون فيها • وتعد المدرسة الابتدائية فى وضعها الحالى باعتبارها المرحلة الالزامية فى مجتمعنا — تعبير عن سياسة الدولة فى ارساء قواعد العدالة الاجتماعية ونقطة البداية فى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية أمام المواطنين جميعا، فهى تستقبل أبناء الشعب الذين فى سن الالزام دون تفرقة حيث تهيىء لهم المجالات التى تساعدهم على النمو المتكامل كل حسب قدرته واستعداداته •

أن هذا التعليم الأولى أيسر وسيلة يجب أن تكون فى يد الدولة نفسها لتكوين

---

(١) الدمرداش سرحان • مسئولية المدرسة الابتدائية ، صحيفة التربية • العدد الثانى السنة الرابعة مارس ١٩٥٥ ، ص ٣٦ •

الوحدة الوطنية واشعار الأمة حقها فى الوجود المستقل الحر (١) •

ومن ثم نتطرق الى عرض أهداف المرحلة الابتدائية ليتسنى لنا معرفة ما يتطلع اليه المسئولون من أمال نحو الدور الذى يمكن أن تسهم به المدرسة الابتدائية فى الناشئين من خلال عرض الأهداف الرسمية المعلنة •

أهداف المرحلة الابتدائية (٢) :

أولا : مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا فى جميع النواحى الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والروحية الى أقصى حد تمكنه منه قدراته واستعداداته فى هذه المرحلة من التعليم وذلك على النحو الآتى :

١ ـ النمو الجسمى :

وتستهدف المدرسة من تحقيق النمو الجسمى السليم للتلاميذ أن يلم الطفل بالقواعد الصحية العامة ، ويمارسها كمراعاة النظافة فى جسمه وملبسه ومسكنه والوسط المحيط به ، وأن تقف على وسائل الوقاية من الأمراض المنتشرة فى البيئة •• وأن يكتسب المهارات اللازمة لاستخدام هذه الأساليب ويعمل بها ، وأن تكون لديه العادات الصحية فى الأكل والشرب والنوم والعمل والراحة ، وأن يتعود ممارسة الرياضة مؤمنا بأثرها فى اكسابه اللياقة البدنية ، وبذلك يكون مواطنا صحيح البدن سليم العادات كما يصبح عاملا فى نشر الوعى الصحى والتحرر من الخرافات الضارة •

٢ ـ النمو العقلى :

ويستهدف النمو العقلى المنشود للطفل فى هذه المرحلة واكسابه القدر الضرورى اللازم له فى حياته من ألوان المعرفة ومايتصل بها من خبرات واتجاهات سليمة والقدرة على استخدام مايكتسبه فيما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير والمنفعة ويتمثل ذلك فيما يلى :

---

(١) طه حسين ، **مستقبل الثقافة فى مصر** ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٣٨ ص ٩٧ •

(٢) وزارة التربية والتعليم ، **أهداف التربية والتعليم فى مصر** ، أهداف المرحلة الابتدائية وبعض وسائل تحقيقها ، العدد ٧ يوليو ١٩٦٠ ص ٤ ـ ٨ • جامعة عين شمس •

(أ) أن يتمكن الطفل من أدوات المعرفة الأساسية كالقراءة والكتابة والتعبير بحيث يمكنه أن يقرأ فى سهولة ويسر وأن يعبر عن نفسه وعما يدور حوله تعبيرا تغلب عليه الصحة والوضوح من حيث الأسلوب والهجاء ، وبحيث يستطيع أن يتابع الدراسة فى المرحلة الاعدادية ، ويواجه الحياة العملية اذا وقف به التعليم عند هذا الحد •

(ب) وأن يتمكن من العمليات الأساسية فى الحساب (جمع ، طرح ، ضرب ، قسمة) والقدرة على استخدامها استخداما ناجحا ، وعلى التعامل مع الآخرين •

(ج) أن يكتسب خلال المواقف التعليمية فى المواد المختلفة المعلومات والخبرات التى تنمى شخصيته وتزيد فهمه للحياة حوله وللمجتمع الذى يعيش فيه وتساعده على الاندماج فى حياة الجماعة والنهوض بواجباته الفردية والاجتماعية •

(د) أن تصبح القراءة محببة الى نفسه وأن ينمو لديه حب الاطلاع على الكتب والصحف والمجلات والنشرات الارشادية فى ميادين الزراعة والصحة والشئون العامة • وبذلك تتوفر لديه القدرة على الاستزادة من ألوان المعرفة •

(ه) أن يتدرب على التفكير المنظم وعلى صحة الحكم والبعد عن التعصب ، وعلى التحرر من الخرافات •

(و) أن تنمو لديه القدرة على الابتكار والتصرف والرغبة الصادقة فى حل المشكلات التى تقابله •

٢ ـ النمو الاجتماعى :

ويتمثل ذلك فيما يلى :

(أ) أن يفهم الطفل بيئته المحلية فهما صحيحا ، ويلم بمقوماتها وامكاناتها وما فيها من المؤسسات والهيئات (المستشفيات ومراكز الاسعاف والشرطة والحريق . ومكاتب البريد ••• الخ) ويعرف الخدمات التى تؤديها وكيفية الاتصال بها والاستفادة منها ومعاونتها على أداء رسالتها •

(ب) أن يدرك العلاقات التى تربط بين أفراد أسرته وواجباته نحوها من الحب.

والاحترام وكذلك العلاقات التى تسود بين أفراد المجتمع وواجباته نحو مجتمعه الخاص والمجتمع العربى بصفة عامة .

(جـ) أن يتعود ألوان السلوك الصالح ، ويتشرب المبادىء الخلقية والاتجاهات السليمة مثل أداء الواجب وتحمل المسئولية والتعاون مع الآخرين فى مختلف شئون الحياة فى ميادين الانتاج والاستهلاك والخدمات العامة . ومثل احترام الغير وآرائه والمحافظة على حقوقه ، وانكار الذات ، والولاء للجماعة والمشاركة فى خدماتها ، وحل مشكلاتها ، واحترام ملكية الآخرين وملكية الدولة ، وحسن استخدام المرافق العامة بالمحافظة عليها .

(د) أن يعرف خلال مجالات النشاط المختلفة فى المدرسة ما له من حقوق وما عليه من واجبات .

٤ ــ النمو الوجدانى :

ويتمثل فى الآتى :

(أ) أن يكون لدى الطفل الصفات الشخصية الطيبة ، والاتجاهات النفسية السليمة : كأن يثق فى نفسه ويحترمها ، ويؤثر الصراحة والصدق ويتمسك بحرية الرأى ويحب الحق ويتبعه فى كل المواقف والظروف .

(ب) ــ أن توجه انفعالات الطفل توجيها صالحا ، حتى لا يتعرض للكبت والانحراف .

(جـ) ــ أن تنمو قدرته على الاحساس بالجمال وتذوقه : فى مظاهر الطبيعة وأن يكتسب القدرة على التعبير بالأدب أو الموسيقى أو الغناء أو التمثيل أو التصوير أو الرسم فى مختلف جوانب الحياة .

٥ ــ النمو الروحى :

ويتمثل ذلك فيما يلى :

(أ) ــ أن يفهم الطفل مبادىء الدين الأساسية وأن تتكون لديه أسس العقيدة والاتجاهات الدينية السليمة : كالايمان بالله ورسله والرسالات السماوية والحرص على أداء الشعائر الدينية كالصلاة والصوم وغيرها .

(ب) أن يتطبع على يقظة الضمير والايمان بالفضائل والقيم الخلقية :

كالصدق والأمانة والتعاون والشجاعة فى ابداء الرأى والاخلاص والدقة فى أداء الواجب وعلى التمسك بما يؤمن به من المبادىء والقيم الصالحة .

(جـ) أن ينشأ على حب الخير والاسهام فى نواحى البر والبذل والمعونة ومساعدة المحتاج واغاثة الملهوف .

(د) أن تنمى فيه العزيمة والمثابرة والقدرة على مقابلة الأحداث فى ثقة وايمان .

ثانيا : اعداد الطفل للحياة العملية فى البيئة التى يعيش فيها :

(أ) أن يتعرف الطفل على مصادر الثروة فى البيئة ، ومجالات العمل والنشاط فيها وكيفية استثمارها والاستفادة منها ، بحيث يساعده ذلك على الانتفاع بامكانات البيئة بزيادة غلة الأرض وتصنيع المحصولات ، وممارسة الصناعات الريفية والمنزلية وتحسينها لزيادة الدخل .

(ب) أن يكتسب الطفل بعض المهارات العملية النافعة ، ويتزود بالمعارف المتصلة بنواحى النشاط الاقتصادى والاجتماعى مع الموازنة بين استعداداته وميوله وبين امكانات البيئة وميادين العمل فيها .

(جـ) أن يتعود احترام العمل اليدوى ومن يقومون به .

(د) أن يكتسب الاتجاهات السليمة والمهارات اللازمة لاستثمار أوقات الفراغ .

(هـ) أن ينشأ على الولاء للبيئة التى يعيش فيها وحبها والاعتزاز بها وعدم التعالى عليها .

ثالثا ـ تنشئة الطفل على الاعتزاز بالوطن وبقوميته العربية . ويتمثل ذلك فيما يلى :

(أ) أن يفهم التلميذ وطنه الخاص الذى يعيش فيه فهما عاما باعتباره جزءا من الوطن العربى الكبير ، ويدرك الروابط التى تربط بين أجزاء هذا الوطن ويقف على ما للأمة العربية من تاريخ وأمجاد خالدة .

(ب) أن ينمى فى نفسه عاطفة الولاء لجمهورية مصر العربية والايمان بالوطن العربى الكبير ايمانا يدفعه الى محبته والدفاع عنه وأن يشعر بقوة هذا

الوطن ووفرة امكاناته ويعتز بالانتساب اليه .

(جـ) أن يدرك قيمة التعاون والتضامن بين أبناء العروبة فى تحقيق أهداف العرب ، ويؤمن بأن وحدتهم هى السبيل الى ازدياد قوتهم ونهوضهم ويسعى الى تقوية صلته بأبناء هذا الوطن فى شتى الانحاء .

(د) أن يدرك الخطر الأكبر الذى يتهدد العرب ، ويؤمن بضرورة مكافحة الطامعين فى هذا الوطن والتخلص من الدخلاء عليه .

رابعا ــ تربية الطفل للحياة فى مجتمع ديمقراطى تعاونى ويتمثل ذلك فيما يلى :

(أ) أن ينمو فى الطفل الروح الديمقراطى القائم على الحرية المنظمة وتحرر الفرد والجماعة من الفوضى والسيطرة الغاشمة .

(ب) أن يدرك أن الوطن للجميع ، وأن كل فرد فيه مسئول عن حمايته وتقدمه ويقف على مظاهر العدالة الاجتماعية التى تتحقق فى المجتمع من حيث تكافؤ الفرص أمام المواطنين جميعا ، والمساواة بينهم فى التمتع بالخدمات العامة والاستفادة منها .

(جـ) أن يفهم النظام التعاونى ويمارسه ويدرك أنه يقوم على المحبة والتضامن بين الناس ، ويشعر شعورا قويا بضرر الصراع والمهاترات الحزبية ويقدر قيمة التعاون فى زيادة الانتاج وتحسينه وتوفير الخدمات ورفع مستواها .

خامسا ــ معاونة الطفل على الاسهام فى خدمة البيئة ويتمثل ذلك فيما يلى :

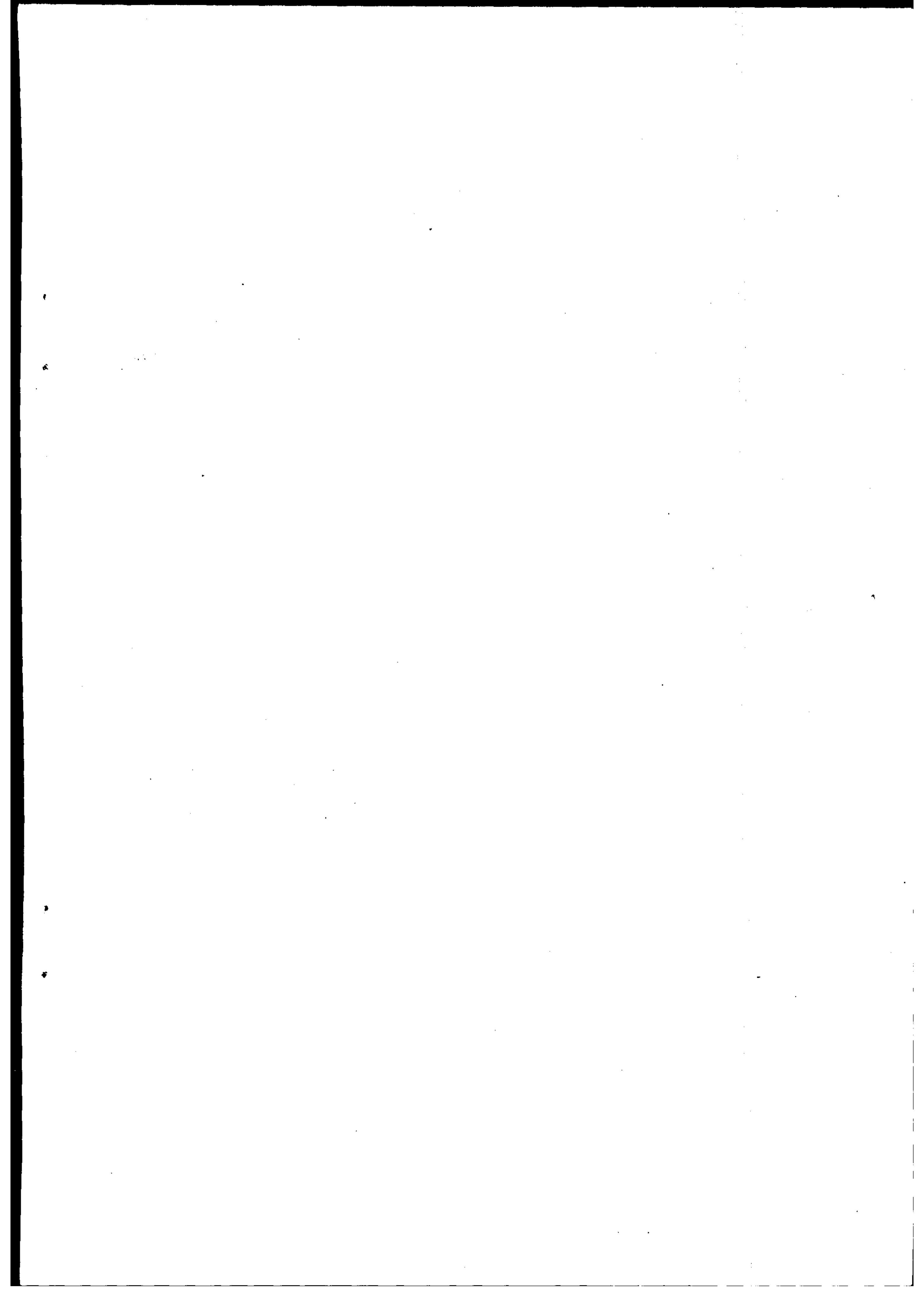
(أ) أن يتدرب التلميذ على أداء خدمات للمنزل وللمدرسة فى حدود امكاناته وقدراته .

(ب) أن تعمل المدرسة على تقديم خدمات للبيئة، بأن تعاون الهيئات العاملة فى ميدان الخدمة العامة على تحقيق أهدافها وتدعيم رسالتها .

هذه هى الأهداف كما وردت فى مطبوعات الوزارة وقد أوردنا ما تضمنته من تفصيلات لنتبين الى أى حد أثقلت السلطات على التعليم الابتدائى ــ باعتباره المرحلة الشعبية ــ لكى يحقق فى المواطن كل صفات المواطنة التى نتطلع الى تحقيقها فالسلطات تريد من المرحلة أن تخرج لنا طفلا متطبعا على يقظة الضمير ذا ولاء للبيئة ثم ذا روح ديمقراطى وما الى ذلك من صفات يعتبر الوصول اليها أقوى مما تستطيع المدرسة الابتدائية أن تحققه .

صحيح أن المدرسة الابتدائية يمكن أن تلعب دورا فى وضع الأساس لتحقيق هذه الأهداف ولكن جعل ذلك مسئولية المرحلة الابتدائية يعتبر مبالغة تحول أهداف هذه المرحلة الى أمانى يصعب تحقيقها .

ولقد أثبت الواقع أن التعليم الابتدائى لا يفى الا بالقدر اليسير بين حاجات التلميذ والمتطلبات التعليمية الأساسية وبصفة خاصة أبناء الريف كما أنه تعليم بعيد الصلة عن الحياة ، بالتالى لا يهيىء لها . ومن ثم لا يمكن لمن يقفون عنده الاسهام فى عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية الا بقدر محدود من هنا كان لابد من اعادة النظر فى هذه الاوضاع على أساس حق كل طفل فى أن يحصل على تعليم ذى مغزى عملى يفيده كمواطن ، وفى نفس الوقت يمكنه من الاسهام فى عمليات التنمية ومن ثم بدأت تجربة التعليم الأساسى فى مصر .



ثانيـــــا ـ التعليم الأســـاسى

* مدخل الى التعليم الأساسى :

لقد كان سبب الاهتمام بالتعليم الأساسى هو الاســتجابة لنداءات التى طالبت بها الهيئات الدولية والمحليــة ،التى تدعو الى الأخذ بالأساليب الحديثة وتطوير التعليم فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، نظرا لما تكشفت عنــه الدراسات التى تناولت المرحلتين بالبحث والتقويم وأثبتت عجزهما عن تحقيــق الأهداف الأساسية المطلوبة بينهما(١) •

وقد ترجع الأسباب الى :

ـ أن فترة التعليم الالزامى ؛ وهى ست سنوات ، لم تعد تكفى فى عصرنـــا الحالى لتزويد التلاميذ بالحد الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات التى لاغنى عنها للمواطن المستنير ليشق طريقه فى الحياة وليسهم فى دفع عملية التقدم فى المجتمع ، فضلا عن المشاركة فى المؤسسات الشعبية وممارسة العمل السياسى بوعى وبصيرة (٢) •

ـ قصر مدة الدراسة سواء مـن حيث طول اليوم المـدرسى ، أو مــدة العام الدراسى مــع ضـــآلة الامكانات التعليمية ، الأمر الذى يحول دون تقديم خدمة تعليمية جيدة •

ـ نقص الأبنية المدرسية مما أدى الى الاقـــلاع عن كثــير من الأنشــطة التربوية والرياضية أو تقليلها ، فضـــلا عن اتباع نظام الفترات الدراســـية، حيث أن هناك حوالى ٥٠٪ من عــــدد المدارس بالمرحلة الابتدائية ، ٤٠٪ من مدارس المرحلة الاعدادية تعمل بنظـــام الفترتين فى اليوم الواحد (٣) •

---

(١) مصطفى الشختاوى ، تصـــورات الآباء والمعلمين ومـــديرى المدارس وخبراء التربية عن أهداف التعليم الاساسى وتنظيمه فى مصر ، رسالة دكتوراه جامعة الازهر كلية التربية ١٩٨٤ ص ٣ •

(٢) وزارة التربية والتعليم ، دليــــل مدرسة التعليم الاساسى ، القاهرة : مطبعة الوزارة ، ١٩٧٩ ، ص ٩ •

(٣) منصور حسين ، « احتياجـــــات التطبيق » بحث مقدم لمؤتمر التعليـــــم الاساسى فى ٢١ ـ ١٩٨١/٤/٢٥ م • ص٥ •

- ارتفاع كثافة الفصول المدرسية بالتعليم الابتدائى ، مما يحول دون توجيه العناية الضرورية للمستويات المختلفة للتلاميذ .

- أن مناهج التعليم بالمرحلتين مازال يغلب عليها الصبغة النظرية كما تعتمد على التلقين والحفظ أكثر من الاعتماد على البحث والعمل والتطبيق واكتساب القيم الاجتماعية عن طريق الممارسة والعمل .

- أصبح التعليم فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية بعيد الصلة عن بيئة المتعلمين ومتطلباتها ومشكلاتها مما يجعل التلاميذ يتسربون كلما تهيأت الفرصة لذلك (١) .

- عدم الاهتمام بالكشف عن أصحاب المهارات والقدرات الخاصة العملية ، الذين ينبغى أن يكونوا الركيزة الحقيقية لتحمل المسئولية والمشاركة فى النهضة الصناعية كعمال فنيين .

- لاتزال الامتحانات بوضعها (الحالى تقيس قدرة التلميذ على التحصيل والاستظهار متجاهلة القدرات الأخرى) كالتفكير والربط والتحليل والاستنتاج .. الخ مما دفع القائمين على عملية التعليم الى توجيه الجهود نحو تنمية قدرة التلميذ فى هذا الجانب « الحفظ » دون سائر الجوانب الأخرى .

ومن ثم أدرك المسئولون من قطاع التعليم هذه الحقائق وبيلغ خطورتها . عنايتهم الى كل مايرفع من مستوى وكفاءة هذا النوع من التعليم ليصبح قادرا على الاستجابة لمطالب المجتمع من جهة ؛ ومشبعا لحاجات الافراد من جهة أخرى . ولقد ظهر هذا فى المحاولات التى بذلت لرفع مستوى معلم هذه المرحلة ؛ من خلال تطوير نظم الاعداد وتطعيمها بالدراسات التربوية الى جانب الدراسات الأكاديمية ؛ مع اطالة فترة اعداد معلمى التعليم الابتدائى الى خمس سنوات بعد الشهادة الاعدادية العامة ثم الاتجاه الى تأهيلهم على المستوى الجامعى فى الوقت الراهن أسوة بمعلمى التعليم الاعدادى ، هذا بالاضافة الى التطوير المستمر لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة ؛ كذلك

---

(١) يوسف صلاح الدين قطب ، التعليم الاساسى ، صحيفة التربية ، مارس ١٩٧٨ ، ص ٣ .

تم الاهتمام بالمبانى المدرسية الجديدة بحيث يسمح تصميمها باستخدامها فى الأغراض التعليمية المختلفة ، فضلا عن توسيع المبانى القائمة بقدر الامكان مع تزويدها بالأجهزة والتجهيزات العلمية المناسبة • ولقد تم تطوير السلم التعليمى باطالة المرحلة التعليمية الأولى لتصبح المرحلتان الابتدائية والاعدادية مرحلة الزامية واحدة ، مدتها تسع سنوات دراسية تبدأ من سن السادسة وتنتهى فى الخامسة عشرة •

ولقد بدأ تبنى مفهوم التعليم الأساسى من عام ٧٨ – ١٩٧٩ ، ففى هذا العام بدأت السلطات التعليمية بتجريب نظام التعليم الاساسى فى ٢٢٣ مدرسة ابتدائية وفى ٥٦ مدرسة اعدادية[١] ثم ارتفع العدد الى حوالى ٤٥٠ مدرسة ابتدائية واعدادية فى العام التالى ، ولقد تحدد لتعميم تجربة التعليم الأساسى مدة خمس سنوات من العام الدراسى ٨٢ – ٨٣ الى ٨٦ – ١٩٨٧[٢] •

العوامل التى أدت الى الأخذ بفكرة التعليم الأساسى :

جاء الاهتمام بالتعليم الأساسى استجابة طبيعية لما تفرضه خطط التنمية الطموحة فى البلاد المختلفة من متطلبات فى الموارد البشرية تحتم على النظام التعليمى القائم الوفاء بها . هذا من ناحية . ومن جهة أخرى نتيجة للعديد من المشكلات والعوامل التى انبثق بعضها من داخل النظام التعليمى وبعضها الآخر من خارجه ، نعرضها بايجاز فيما يلى (٣) •

١ – تراكم المعرفة •
٢ – التقدم العلمى والتكنولوجى •
٣ – انتشار مبدأ الديموقراطية فى التعليم •
٤ – مشكلة التسرب •

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، دليل مدرسى التعليم الاساسى ، مرجع سابق ، ص ٤ •

(٢) قرارات مجلس مديرى التربية والتعليم بالمحافظات المنعقد فى ٢٣/٢/١٩٨٤ برئاسة نائب رئيس مجلس الوزراء للخدمات ووزير الدولة للبحث العلمى •

(٣) مصطفى الشقناوى ، مرجع سابق ، ص ٤١ – ٤٧ •

٥ - ضعف مستوى التعليم الابتدائى •

٦ - انتشار الأمية •

أولا: تراكم المعرفة : يتميز العصر الذى نعيش فيه بسرعة المعرفة • وأننا أصبحنا مضطرين الى التخلى عن اعتقادنا بأن العقل الانسانى يمكن أن يحوى كل المعرفة النافعة أو يمكن أن يجارى النمو المتزايد فى المعرفة ، أن الانفجار المعرفى لايمكن مقابلته بزيادة المادة العلمية ، بل بمنهجية وأسلوب التدريس• ومن هنا يحظى تدريب الأطفال على استخدام المكتبات فى البحث عن المعرفة التى يحتاجونها ، وأهمية اعداد المتعلمين لمواجهة المجتمع سريع التغير - فهذا من شأنه تدريبهم على حل المشاكل وصياغة الفروض واختبارها ، أو بمعنى آخر تنمية مهاراتهم فى اكتساب المعرفة ومهارات استخدامها فى حل المشكلات • فاقتناء المعرفة ليس مجديا فى حد ذاته مالم يترجم الى عمل وقدرة على التصرف فى مواقف الحياة اليومية ومجابهة مشكلاتها المتجددة يوما بعد يوم (١) •

ولقد اقتضى الانفجار المعرفى الى جانب ذلك ضرورة امتداد فترة التعليم المدرسى لتصبح مدتها ثمان أو تسع سنوات تعليمية •

ثانيا : التقدم العلمى والتكنولوجى :

لقد أتى العلم التكنولوجى بالبرهان الساطع على مايتمتع به كل منهما من سلطان ومن امكانات واسعة فى هذا العصر • ويتميز القرن العشرين بالتغير السريع ويتزايد عدد العلماء والباحثين ، حتى أن أكثر من ٩٠٪ من العلماء والمخترعين الذين ظهروا فى تاريخ البشرية كلها يعيشون فى عصرنا اليوم •

ويتميز كذلك هذا العصر بتناقص المدة الفاصلة بين تاريخ التوصل الى الاختراع العلمى ، وتاريخ تطبيقه على نطاق واسع (٢) • ومن ناحية أخرى يؤدى هذا التطور الى تغيير ظروف العمل ويخفض من الحاجة الى القوى البشرية • وذلك معناه أن المطلوب قوى غير القوى التقليدية ومستويات غير

---

(١) محمد ابراهيم كاظم ، اتجاهات فى التعليم الشعبى ، القاهرة : الانجلو ١٩٦٢ ص ٣٥ •

(2) Edgar Faure, Learning To Be. UNESCO Paris, 1972, p. 91.

المستويات التى تواضعنا على تحديدها وقبولهـا(١) فاذا أضـفنا الى هـذا أن المفاهيم العلمية قد انتقلت بمسـتويات متقدمة الى المدرسة الابتدائية لتقـدم لأطفال السادسة والسابعة والثامنة ، كما أن العالم الذى يعيش فيه أطفال اليـوم ككبار سوف يكون مختلفا الى حد بعيـد عن عالم اليوم • ومن ثم يتضح مـدى المسئولية الملقاة على عاتق التربية •

بمعنى أصبحت مسئولة عن اعداد الأفراد القادرين على ادراك المسـئولية الاجتماعية للعلم من ناحية ، ومن ناحيـة أخرى أصبحت مسئولة عن اعداد الأفراد القادرين عـلى اسـتخدام تلك الآلات والأجهزة الحديثة بدقة ومهارة ، فضـلا عن مواجهة ما قد ينشأ عن هـذا التطور من مشكلات • ومعنى هـذا أن تربيـة جماهير الناشئة ينبغى أن تعانى تغييرا جوهريا فى نوعها ومحتواها فضـلا عن اطـالة فترة التعليم وفقـا بما تسـمح به ظروف الدولة(٢) •

ثالثا : انتشار مبـــدأ الديمقراطية فى التعـليم :

يقصد بمبدأ الديمقراطية فى التربية هو اتاحة الفرص التعليمية المتكافئة لجميع أطفال الأمة الواحدة على حد سـواء • بمعنى أن يجد كل فرد فى المجتمع الفرصة فى أن يتلقى لون التعليم الذى يتناسـب ومواهبة واستعدادته وقدراته وميوله ، ولايرده عن ذلك عائق كالمال أوجـاه أو جنس أو دين أو لون وقد أدى انتشـار هذا المبدأ الى حدوث ضغط متزايد عـلى النظم التعليمية يستهدف ازالة الفوارق الاجتماعية من خلال توفير تعليم أساسى بأساليب ومحتوى يحقق نوعيات مختلفة من الخبرات والمهارات التعليمية المناسبة لاحتياجات المجتمعات من جهة ، ومتطلبات الافراد بما فيهم أولئك الذين يعانون من الحرمان الاجتماعى من جهة أخرى • أى تتطلب وجود مرحلة تعليمية عامة يبدأ بها جميع الاطفال ، ومنها ينطلق كل منهـم الى ماينـاسب قدراته واستعدادته ؛ فمن حق المواطن فى الدولة الحديثة أن يتعـلم تعليما يساعده على تحصيل النضج اللازم لكى يشق طريقه ؛ ويجد العمل المناسب لـــه •

---

(١) احمد حسن عبيد • فلسفة النظام التعليمى ، القاهرة : الانجلو ، ١٩٧٦ ، ص ٦٨ •

(٢) نفس المرجع السابق ، ص ٦٩ •

رابعا : مشكلة التسرب :

يقصد بالتسرب هو كل من التحق بالمرحلة الابتدائية ودخل المدرسة وأمضى بها بعض الوقت وتركها قبل اتمام الصف السادس وانقطع عن متابعة الدراسة فى أية مؤسسة تعليمية أخرى (١) •

ويساعد على التسرب عدد من العوامل منها العوامل الاجتماعية وخاصة مايتعلق بالعادات والتقاليد بالنسبة للفتاة فى بعض المناطق ، كذلك قلة دخل أولياء الأمور واحتياجهم الى تشغيل أبنائهم خصوصا فى الريف والأماكن الشعبية التجارية والصناعية ، على أن أهم العوامل والاسباب التعليمية للتسرب هو عدم الربط والتفاعل بين المناهج فى المدرسة والبيئة بتقاليدها • واهتمام المناهج والتركيز فيها على الجانب الأكاديمى النظرى دون الجوانب الأخرى كالأنشطة المختلفة •

ومن هنا اتجه التفكير الى الاستفادة بامكانات البيئات المحلية سواء كانت مادية أم بشرية فى عمليات التدريس . الى جانب تنويع المناهج بما يكفى لاشباع ميول التلاميذ واهتماماتهم هذا بالاضافة الى اعادة تنظيم بقية المرحلة لتناسب الظروف المحلية ، مع تقليل فرص اعادة الصفوف الدراسية بتبنى فكرة النقل الآلى •

خامسا ـ ضعف مستوى تلاميذ التعليم الابتدائى :

يعتبر التعليم الابتدائى فى معظم الدول النامية ، تعليم جماهير الأطفال الذين يمثلون ثلاثة أرباع أطفال العالم •كما تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة منتهية بالنسبة لكثير من أبناء شعوب هذه الدول ـ نظرا الى أن ظروفهم تحول دون مواصلة التعليم فى مراحله التالية ـ هذا من ناحية . ومن ناحية أخرى لم تعد تكفى فترة التعليم الاجبارى فى معظم النظم التعليمية التقليدية وهى ست سنوات من أجل تزويد التلاميذ بالحد الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات التى تبنى شخصية الفرد وتشبع متطلباته بشكل متوازن •

---

(١) محمد وجيه الصاوى ، اسباب انصراف التلاميذ عند التعليم الابتدائى . رسالة ماجستير كلية التربية جامعة الازهر ٠٠ ١٩٧٦ ، ص ٢١ ٠

فاذا أضفنا الى ذلك أن التعليم الابتدائي قد ثبت من الواقع التطبيقي أنه لا يفي بقدر يسير من الحاجات التعليمية الأساسية للتلاميذ وبصفة خاصة أبناء الريف ، كما أنه تعليم بعيد الصلة عن الحياة وبالتالي لا يهيىء لها ، ومن ثم لا يمكن لمن يتقنون عنده الاسهام في عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية الا بقدر محدد • ومن هنا كان لابد من اعادة النظر في هذه الأوضاع على أساس حق كل طفل في أن يحصل على تعليم ذى مغزى عملي يفيده كمواطن وفي نفس الوقت يمكنه من الاسهام في عمليات التنمية •

سادسا ــ انتشار الأمية :

يقصد بالأمية هنا عدم القدرة على القراءة عند بلوغ الثانية عشرة من العمر[١] وتعتبر مشكلة الأمية من أخطر المشكلات التى تواجه أى مجتمع من المجتمعات وهو يسعى جاهدا الى الأخذ بأسباب العلم والتكنولوجيا في بناء نفسه• وقد يرجع أسبابها الى امتناع الآباء عن ارسال أطفالهم الى المدارس ودور العلم المختلفة ، وفي جانب آخر الى تسرب كثير من التلاميذ في التعليم الابتدائي ــ قبل استكمال الصف الرابع ، أى قبل تحصيل مهارات القراءة والكتابة تحصيلا يحميهم من الارتداد الى الأمية •

هذا بالاضافة الى أنها (الأمية) تنشأ نتيجة عدم استيعاب المرحلة الاعدادية لكل مخرجات المرحلة الابتدائية ، وهذا بدوره يؤدى الى ارتداد خريجي المرحلة الابتدائية الى الأمية مرة أخرى ، ولا سيما في حالة قصر مدة الدراسة بالمرحلة الابتدائية مع ضعف المستوى التعليمي لخريجيها • وتكمن خطورة الأمية في أنها تساعد على استمرار طريقة الحياة بصورتها التقليدية ، وتجعل محاولة احداث أى تغيير عن طريق وسائل الاعلام ضعيف الأثر • فالأميون في واقعهم يمثلون محيطا ثقافيا شبه منعزل عن المحيط الثقافي للمتعلمين • كما أن أية محاولة لمحو الأمية سيكون مصيرها الفشل اذا كان منبعها الأساسي وهو التعليم

---

(١) يوسف خليل يوسف ، التعليم الأساسي ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة ، ١٩٨٠ ص ٨ •

الابتدائى به من الثغرات ما يسمح بتموينها برصيد مستمر من الأميين أو شبه الأميين(١) •

وعلاجا لهذه المشكلة اتجه التفكير الى سد منابع الأمية باطالة فترة التعليم الالزامى ، الى جانب العمل على ربط التعليم بواقع الحياة العملية كما سبق ذكره •

أدت هذه المشكلات والعوامل الى زيادة الاقتناع بأن التربية يجب أن تنبع من ظروف البيئة وحاجتها ، كما يجب أن تتجاوب مع الجوانب الاقتصادية والاجتماعية للبيئة ، وأن تلائم فضلا عن ذلك طبيعة البلاد الجغرافية • ومن ثم ينبغى أن يعاد النظر فى المناهج الدراسية الحالية على هذا الأساس • ومن ناحية أخرى الى اعتبار أن اطالة المرحلة التعليمية يمثل مطلبا ملحا اذا كان لنا أن نعد الجيل الصاعد بحيث يستطيع أن يشق طريقه فى الحياة • أو بمعنى آخر تبنى مفهوم التعليم الأساسى ـ كنظام تعليمى يمكن من خلاله اصلاح التعليم العام الاجبارى للقاعدة العريضة من المواطنين •

مفهوم التعليم الأساسى :

يمثل التعليم الأساسى فى مصر مرحلة تعليمية يمكن أن تستقل بذاتها (تعليميا أو تربويا) وتؤهل أبناء الشعب لحياة العمل والانتاج • ويحسم التعليم الأساسى قضية العلاقة بين التعليم والعمل ، ويعمل على توثيق الروابط بين التدريب والتعليم فى اطار واحد متكامل ويرسخ القيم التربوية عن خلال العمل والانتاج مثل اتقان العمل وانجازه فى الوقت المطلوب والتعاون الى غيره من القيم ويجب أن ينفتح على البيئة ومؤسساتها بحيث تصبح البيئة ومصادر الانتاج والثروة فيها هى مصدر المعرفة والدرس والعمل والنشاط فى كافة المواد الدراسية (٢) مما يؤدى فى مجمله الى تهيئة الدارسين للاستزادة من التعليم

---

(١) رئاسة الجمهورية ، المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا : مذكرة فى شأن اصلاح التعليم الابتدائى . استنسل ، ١٩٧٤ ، ص ٢ •

(٢) منصور حسين : التعليم الاساسى واحتياجاته المادية والبشرية « بحث مقدم لمؤتمر التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق من ٢١ ـ ٢٥ ابريل جامعة حلوان ١٩٨١ •

ومتابعة الدراسة فى المستويات الأعلى يقوم التعليم الأساسى على أن هناك حاجة الى محور رئيسى من المهارات الاساسية والاتجاهات البيئية والخلقية وأصول المواطنة والاتجاهات السليمة نحو العمل ونحو المجتمع مما يجعل التربية ذات وظيفة حضارية •

وقد اعتبر قانون التعليم لعام ١٩٨١ التعليم الأساسى حقا لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم تلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم الآباء وأولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى تسع سنوات دراسية (١) وأن يحصلوا من خلاله على تعليم له فائدة عملية وظيفية وأن هذا الحق ينبغى ترجمته الى مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف التى سوف يحتاج اليها كل طفل فى أى مجتمع والتى ينبغى اشباعها بوسيلة أو بأخرى لكل الأطفال ذكورا أو اناثا •

ان التعليم الأساسى بالمفهوم التربوى ليس تعليما مهنيا وانما هو تعليم من أجل تكوين المواطن واعداده اعدادا عاما للحياة قبل مرحلة التخصص المهنى أو الحرفى بحيث يستطيع الاندماج النشيط فى مجالات الانتاج والخدمات ومن ثم فان عملية التعليم الأساسى بالنسبة لمصر هى فلسفة تربوية وليست مرحلة تعليمية أو اعادة تنظيم للسلم التعليمى أو اضافة أو حذف مجموعة من المواد •

ويتفق ذلك مع الهدف الذى تبغيه وزارة التربية والتعليم وهو مد الأطفال بالقدر الضرورى من القيم والسلوك والمعرفة والخبرة الحرفية المناسبة للبيئات المختلفة فى الحضر والريف والصحارى ومناطق الصناعة •

وفى ضوء هذا المفهوم فان التعليم الأساسى بصيغته المصرية يهدف الى تحقيق النمو المتكامل للأطفال من خلال تزويدهم بأساسيات المواطن الواعى المنتج • من قيم دينية وسلوكية ووطنية ومعارف واتجاهات وخبرات عملية (٢) فهو تعليم يمتد على مدى تسع سنوات من ٦ ــ ١٥ سنة يتم فيه الجمع بين العلم

---

(١) قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ مادة ١٦ ، ١٧ •

(٢) فؤاد احمد حلمى ، ادارة وتنظيم التعليم الاساسى فى مصر ، رسالة ماجيستير ، جامعة الازهر كلية التربية ، ١٩٨٥ ، ص ٣٥ ــ ٣٨ •

والعمل وبين التعليم والتــدريب ويؤدى الى مواصفات تنطوى على مستوى معين من المهارات والخبرات والمعارف •

وبــذلك يمكن تعــريف التعــليم الأساسى الذى أخذت به مصر هو « أنه تعليم موحد ، مدته تسع سنوات لجميــع أبناء الأمة ذكورا واناثا فى الريف والحضر على الســواء . ممــا يؤكــد ديمقراطية التعليم ، مفتوح القنوات يمكن أن يكون منتهيا لبعض الدارسين ، طبقا لقدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم العملية ،ويهدف الى نمو التلميذ نموا كاملا ، وهو وظيفى فى فلسفته أى ترتبط بحياة الناشــئين وواقع بيئاتهم بشــكل يوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ فى المدرسة وما يحيط به من أنشــطة فى بيئته الخارجية وتطبيقــا لهــذه الفلسفة فهــو تعليم يزاوج بين البعــدين النظرى والعملى والتطبيقى فى صيغة تعليمية واحدة » (١) •

ويستلزم لتحقيق هذا المفهوم أمرين يمكن تلخيصهما فيما يلى :

١ ــ توفير الامكانات التى تجعل من الممكن لكل طفل فى مرحلة التعليم الأساسى (من سن ٦ ــ ١٥ سنة) أن يجد مكانا له فى المدرسة ، وفقا لما وضع له من سمات ، وبعيدا عن فكرة الاستيعاب الكمى دون الاهتمام بالجانب الكيفى للتعليم •

٢ ــ توفير الامكانات التى تجعــل التعليم فى مرحلــة التعــليم الأســاسى الالزامى تعليمــا وظيفيا يربط النظــرية بالتطبيق ويتيح مجالا للتعليم الذى يعد للعمل ويربط المواطن ربطا وثيقا بقضــايا التنمية وحاجات البيئة (٢) •

أهداف التعليم الأساسى :

تحددت أهداف التعليم الأســاسى بالقــانون رقم ١٣٩ لســنة ١٩٨١ الذى ينص على أن يهدف التعليم الأساسى الى تنمية قدرات واســتعدادات التلاميــذ واشــباع ميولهم وتزويــدهم بالقــدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العلميــة والمهنيــة التى تتفق وظروف البيئات المختلفة بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسى أن يواصــل تعليمه فى مرحلة أعلى أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى مكثف وذلك من أجــل اعداد الفرد لكى يكون مواطنا منتجــا فى

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، المركــز القومى للبحوث التربوية ، مشروع خطــة وأهداف ومقررات المواد الدراسية للتعليم الاساسى ، سبتمبر ١٩٨١ ، ص ٧ •

(٢) فؤاد أحمد حلمى مرجع ســابق . ص ٣٨ •

بيئته ومجتمعه » (١) •

ويختلف هذا القانون عما سبقه من قوانين فى أنه قد حدد أهدافا جديدة تختلف عما جاءت به القوانين الماضية : حيث أوضح أن تنتظم الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسى لتحقيق الأغراض الآتية : (٢) •

* التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة •

* تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج •

* توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات •

* تحقيق التكامل بين النواحى النظرية والعملية من مقررات الدراسة وخططها ومناهجها •

* ربط التعليم بحياة الناشئين ودافع البيئة التى يعيشون فيها بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحى التطبيقية على أن تكون البيئة وأنماط النشاط الاجتماعى والاقتصادى بها من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط فى مختلف موضوعات الدراسة•

ومن ثم جاء القانون بأهداف محددة يمكن بلورتها فيما يلى :

(أ) تزويد الطفل بالقدر الكافى من المعلومات النظرية والعملية تمكنه من أن يشق طريقه فى الحياة ويتابع التعليم الذاتى المستمر اذا اكتفى بالمرحلة الأساسية فى التعليم •

(ب) تأجيل احترام العمل اليدوى وممارسته كأساس ضرورى لحياة منتجة بسيطة وتنمية الاتجاه العملى وما يتصل بذلك من ثقافات مهنية •

(جـ) تنمية شخصية الطفل الخلاقة بحيث يتمكن عن وعى من الاسهام البناء لتنمية مجتمعه بدءا من أسرته الى دائرة وطنه الكبير بحيث يتمثل فى شخصيته النواحى الآتية :

ـ الايجابية فى التفكير والعمل عن طريق اعتماد التلاميذ على

---

(١) مادة ١٦ من القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ •

(٢) المادة ١٧ من القانون ٣٩ لسنة ١٩٨١ •

أنفسهم فى اكتساب الخبرة والمعرفة واستخدام ما يكتسبون من معارف وخبرات عملية لحل مشاكلهم .

ـ الواقعية عن طريق استناد تدريس المواد الدراسية على الطرق التى تجعل دراستها واقعية عملية يتزاوج فيها الجانبان العملى والنظرى .

ـ الابتكارية عن طريق تشجيع النشاط الابتكارى لدى التلاميذ ويستلزم ذلك توفير المجالات والأنشطة العملية للكشف عن ميول التلاميذ وقدراتهم ومهاراتهم وتنمية ما يمكن توجيههم بعد تخرجهم الى العمل بعد مدة تدريب تحضيرية أو مواصلة الدراسة فى المراحل الأعلى .

فى ضوء هذه الأهداف كان من الضرورى اعادة النظر فى كافة المواد الدراسية وجميع الأوجه المتعلقة بالناحية التعليمية فى المدارس الابتدائية والاعدادية حتى يمكن تنفيذ القانون وتحقيق ما ورد به من أهداف مما يستلزم مراجعة شاملة لجوانب العملية التربوية فى هذه المدارس حتى يمكن أن يحصل كل طفل على تعليم ذى معنى عملى حقيقى . وأن يظهر بوضوح فى كافة المواد الدراسية والأنشطة التى يمارسها الأطفال فى المدرسة .

ـ اذا أردنا نجاحا لتجربة التعليم الأساسى :(١)

من خلال فلسفة التعليم الأساسى نجد أن هناك بعضا من الأسس التى يجب أن يقوم عليها هذا النوع من التعليم لكى يحقق أهدافه بنجاح نذكر من بينها :

* أن الخبرة لا تكتسب الا من خلال الممارسة ، فحين تهيىء المدرسة الفرصة للتلميذ ليحتك بالبيئة المادية والبشرية حوله ، ويجمع المعلومات عن طريق المشاهدة والملاحظة ، والتفاعل المباشر وتفسير الظواهر التى تقابله كل هذا يجعل عملية التعلم حية يكتسب التلميذ من ورائها الخبرة التى من شأنها أن تعدل سلوكه الى الأفضل .

* ان الجانب العملى من التعليم الأساسي لا يجوز ان يبدأ الا بعد أن يكون الطفل قد اكتسب قدرا من مهارات القراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة . وليكن ذلك بدءا من سن الحادية عشرة . على أن يتم ربط الدراسة النظرية

---

(١) محمد وجيه الصاوى « فلسفة التعليم الاساسى بين الواقع والمثال ، بحث مقدم الى مؤتمر معلم التعليم الاساسى الحاضر والمستقبل ، جامعة حلوان ، كلية التربية ، [illegible] ١٩٨٦ ص ١٥ ـ ٢٠ .

بما تتطلبه المهنة التى سوف تمارس . وهذا يعنى أنه بالرغم من أهمية المهارات اليدوية فى اتقان المهنة الا أنها يجب أن تمارس فى ظل خلفية نظرية مناسبة لمستوى نضج التلاميذ ، ومرتبطة بالجوانب المختلفة للمهنة .

* أن التدريب على العمل يجب أن يزيد الفعالية المعرفية للتلاميذ وينمى قدراتهم على تطبيق المعرفة النظرية فى الممارسة الابداعية ، وينمى يقظتهم ، ويقوى الملاحظة والذاكرة والتخيل ويصقل مواهبهم الفنية . وغير ذلك من صفات العامل الذى يدمج بنجاح عناصر العمل غير اليدوى فى نشاطه ، الذى من حقه على النظام التعليمى ، أن يلم بها اذا ماتسرب من التعليم بعد فترته الأولى .

ومن ثم فان التعليم الاساسى عبارة عن سلسلة مدروسة من الوقائع العملية من أجل تحقيق أهداف تعليمية متنوعة . وهذه السلسلة أساسية باعتبارها الحد الأدنى اللازم لمواجهة الحياة بنجاح والقيام بالأدوار الاجتماعية والاقتصادية المطلوبة .

* كما أن التعليم الأساسى هو التعليم الاجبارى الالزامى الذى يشمل المرحلة الابتدائية والاعدادية كمرحلة واحدة متكاملة ، يساعد على اكتشاف ميل ومواهب واستعدادات التلميذ .

* الاهتمام بأسس وأساليب التوجيه المهنى والتعليمى وتوفير وسائل الكشف عن الميول والقدرات الخاصة لدى الطلاب وتنميتها ، لكى يستطيع الطالب اختيار الطريق المناسب فى مستقبل حياته عن وعى وبصيرة .

* أن يكون العمل اليدوى الذى يمارسه التلاميذ من خلال الدراسة - موجها الى الانتاج ، أى أن التأكيد فيه على العمل المنتج - بالنسبة للمهنة أو مجموعة المهن موضع الدراسة - للمجتمع ، ومن ثم لايطلب من التلاميذ القيام بعمل أو بضعة أعمال غير مترابطة لامعنى لها بالنسبة لهم كأفراد وليس لها سمة انتاجية بالنسبة لمجتمعهم .

* تخصيص الوقت الكافى فى أيام العمل المدرسى للمجالات العملية والتقنية بما يسمح للطلاب بالتدريب على المجالات التى يختارونها مع استخدام نظام اليوم المفتوح لاتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب الخبرات والمهارات عن طريق الاتصال المباشر بالمؤسسات ومواقع العمل .

* توفير عنصر المرونة فى الخطة الدراسية ؛ وذلك بافساح مجالات الاختيار أمام التلاميذ وبصفة خاصة فى اختيار المجالات الفنية والانتاجية ، مع اعطائهم حرية العمل وحرية اختيار الوقت المناسب لانجاز المطلوب منهم .

* يجب أن تسعى المؤسسات التربوية من خلال برامجها الى اتاحة حد أدنى من الأساسات التربوية المناسبة لاعداد الأطفال والشباب للحياة من أجل أن يقوموا بأدوارهم الاقتصادية والاجتماعية خير قيام .

* يجب أن يكون التعليم شاملا فهو لايقتصر على زيادة الكفاءة المعرفية وحدها ، وانما يمتد الى مختلف جوانب شخصية المتعلم وحياته أى تنمية جوانب العقل والجسم والوجدان والذوق والقيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية . وهذا يؤدى بدوره الى جعل التعليم وظيفيا ، ومن يؤدى الى خفض معدلات التسرب وزيادة الدافعية للتعليم ورفع كفاءة عملية التعليم .

* ان التعليم الأساسى يجب أن يكون تعليما مستمرا فلم يعد التعليم عملية لها وقت معلوم بانتهائه رسميا ، كما أن طبيعة التغير فى المجتمعات تتطلب باستمرار التعليم مدى الحياة سواء أكان رسميا أم غير رسمى . وعلى ذلك أصبح على التربية المعاصرة أن تعد التلاميذ لمواجهة هذه الظروف وذلك بالاهتمام بتدريبهم على تكوين المفاهيم وأفضل طرق التفكير والابتكار والمرونة المعرفية وغيرها من المهارات التى تجعلهم أكثر استعدادا للعصر الحديث .

* ان الموقف التعليمى ماهو الا عملية تفاعل بين المعلم وتلاميذه ، ولا يتحقق هذا التفاعل من جانب واحد فقط ، وانما لابد للمعلم أن يشرك التلاميذ فى كل خطوة من خطوات الدرس . بحيث يكون لهم دور ايجابى فعال ، فهم الذين يلاحظون ويشاهدون ويفكرون ويستنتجون ، ويمارسون ، ودور المعلم هو تحريك دوافع التلاميذ ، وتصحيح أخطائهم وتوجيههم وتشجيعهم على العمل بحيث يتجاوز الدرس حدود المعلومات والتلقين الى بناء الاتجاهات وكسب المهارات .

* ضرورة وجود علاقة وثيقة بين المسئولين عن التعليم والمسئولين فى قطاعات الانتاج والخدمات والمهتمين بقضية التعليم من الآباء . ويمكن أن يتم ذلك من خلال مجلس ادارة المدرسة ، الذى يتولى ذلك ، على أن يمثل فيه

المعلمون وممثلون للمؤسسات الاقتصادية والخدمية فى بيئة المدرسة وممثلون لآباء التلاميذ[١] .

واذا سلمنا أن الدولة ستطبق التجربة بنجاح وتضع فى الاعتبار كل ما سبق من أجل نجاح التعليم الأساسى فاننا نجنى بذلك ثمارا للتعليم تظهر فى هذه المزايا : ـ

ـ أن برامجه تسعى الى تزويد الأطفال والشباب بالمعرفة الأساسية ذات الصلة المباشرة بحياتهم اليومية ؛ التى تشمل معرفة القراءة والكتابة والمعرفة المتعلقة بالصحة والمحافظة عليها . والمهارات الوظيفية الأخرى .

ـ أنه يحفز التلاميذ على أن يتدربوا على استخدام ما يكتسبون من معارف وخبرات ومهارات فى معالجة ما يقابلهم من مشكلات فردية أو جماعية، ومن ثم يشجع على النشاط الابتكارى عند التلاميذ فى مجالات الانتاج التى يتدربون عليها فى الأنشطة التى يمارسونها (٢) .

ـ أنه ينظر الى المعرفة على أنها وحدة متكاملة ؛ فليست هناك علوم نظرية وعلوم تطبيقية أو عملية ، بل هناك علما واحدا له جوانبه النظرية وجوانبه التطبيقية .

ـ يهيىء الفتيات والفتيان للمشاركة فى التنمية فور تخرجهم بعد تدريب قصير ، وذلك من خلال الممارسات والتدريبات العملية التى يتضمنها ، والتى تتدرج فى مستوياتها بدءا من الصف الرابع وحتى الصف التاسع (٣) وفى مجالات تنوع البيئات زراعية أم صناعية وصحراوية كانت أم ساحلية .

ـ أنه يهيىء الفرص للكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وتلبية حاجاتهم العقلية والنفسية والاجتماعية فى هذه المرحلة من النمو ، مع تنميتها وتوجيهها .

---

(١) محمد وجيه الصاوى المرجع السابق ص ١٧ .

(٢) يوسف خليل يوسف ، التعليم الاساسى فى اطار النظرة الشاملة لتطوير النظام التعليمى بحث مقدم لمؤتمر التعليم الأساسى ٢١/٢٥ ـ ٤ ـ ١٩٨١ ص ٦ .

(٣) انظر مصطفى الشيشتاوى ، مرجع سابق ص ٧٤ ـ ٧٦ .

ـ أنه يتيح الفرصة للمدرس أن يدرس مادته بكفاءة أكبر من خلال الربط بين المواد الدراسية وبين مجالات التعليم الأساسى . كما يتيح الفرصة للتلاميذ تحت اشراف مدرسيهم لتصميم وتنفيذ العديد من الأجهزة البديلة والوسائل التعليمية والتطبيقات المختلفة المتصلة بالمادة الدراسية كأنشطة عملية تفيدهم فى فهم موادهم الدراسية ، كما تفيدهم فى واقع حياتهم .

ـ أنه يساعد على فهم الجوانب المناسبة للمهن المختارة على اعتبار أن الدراسة قبل المهنة ليست قاصرة على كسب المهارات اليدوية بالنسبة للتلاميذ ، وانما تتطلب الى جانب ذلك معرفة بالمواد الخام والآلات والأجهزة وتشغيلها ، وعلى عملية الانتاج وتسويق المنتجات .. الخ ولكى يكتسب الانسان فهما جيدا لمهنة من المهن ، فعليه الى جانب دراسته للعوامل السابقة أن يقف على طبيعة هذه العوامل من حيث تفاعلها واعتماد كل منها على الأخرى .

ـ أنه يساعد على معرفة المهن الرئيسية التى يمارسها المجتمع وموارده المتاحة وهذا يؤدى بالضرورة الى فهم مشكلات المجتمع وطاقاته ، ومثل هذا الفهم لابد وأن تقوم عليه روابط قوية ومثمرة بين التلاميذ الذين ينتهون من دراستهم وبين المجتمعات التى وفدوا منها . ومن ثم سيجد التلاميذ أنفسهم مدفوعين للاعتراف بالخبرات الموجودة بمجتمعهم واحترام تلك الخبرات .

ـ أنه تعليم وظيفى فى فلسفته بمعنى أنه يرتبط عضويا بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ فى المدرسة ، وما يحيط به من مناشط فى بيئته الخارجية ، وبحيث تكون البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة فيها هى مصدر المعرفة ومجال البحث والدرس والعمل والنشاط فى معظم المواد الدراسية مما يساعد على غرس انتماء المتعلم لمجتمعه .

متطلبات التعليم الأساسى :

أن الأخذ بنظام التعليم الأساسى فى مصر هو محاولة لتطوير النظام التعليمى بها . وتطوير النظام التعليمى يتطلب بطبيعة الأمر تطويرا شاملا لكافة العوامل التى ترتبط بالعملية التعليمية وتؤثر فيها مثل المناهج ـ والكتب الدراسية وطرق التدريس ، والأنشطة والوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم بالاضافة الى ضرورة تطوير المبنى المدرسى واعداد المعلم وتدريبه .

ومن بين أهـم متطلبـات التعليم الأسـاسى والتى يجب أن تتوافر عنـد تطبيقه هى : ـ

١ ـ متطلبـات تتعلق بالأسـاليب التربويـة وتطبيقاتها (منـاهج ، كتب مدرسية ـ طرق تدريب)[١] •

٢ ـ متطلبـات تتعلق بمواصـفات القـوى العاملـة المطلوبـة فى التعليم الأساسى •

٣ ـ متطلبات تتعلق بتطوير الهياكل التنظيمية للتعليم الأساسى ، وتحـديث أساليب الادارة فيه •

٤ ـ متطلبات خاصة بتدعيم تمويل التعليم الأسـاسى لتوفـير الاحتياجات الضرورية له •

٥ ـ متطلبـات خاصـة بتوفـير الاحتياجات المـادية لتعليم الأسـاسى (مبان مدرسية ، مكتبات ، أماكن ممارسة الأنشطة ، التجهيزات الخاصة بالتدريبات العملية « ورش معامل ، مزارع ») •

٦ ـ متطلبات خاصة بتنمية الوعى بفلسفة التعليم الأساسى •

وسوف نعرض بشىء من التفصيل للعنصر الأخير وهو :

* متطلبات خاصـة بتنمية الوعى بفلسفة التعليم الأساسى : ـ

حيث أنـه من أهم المتطلبات التى تضعها التغيرات الجوهرية الأخرى •

أثبتت التجـارب فى كثـير من دول العالم أن التقدم والتغير مهما توافرت له من الامكانات الاقتصادية والمادية فانـه لايمكن أن يتم دون تغيـير مصـاحب فى نفوس المنفـذين والمنتفعين بالاصـلاح والتطوير فالاصلاح يتم أولا فى العقول حتى يصبح تلقائيـا مقتنعـا بالواقـع والتطبيق •

أن نجاح التعليم الأساسى يتطلب وعيـا كافيـا بين الآبـاء والمدرسـين والاداريين القائمين على العملية التعليمية فى مختلف الـوظائف الفنية والادارية والمالية بأهداف هذه التجربة ، وتأتى عن طريق الدعاية الكافية والمدروسـة ونشر المفاهيم وتوضـيحها عن طريق وسـائل الاعلام المختلفة والمناقشـات المفتوحة

---

(١) فؤاد أحمـد حلمى ، ادارة وتنظيم التعليم الاسـاسى فى مصر ، رسـالة ماجستير ، جامعة الازهر ـ كلية التربية ، ١٩٨٥ ، ص ٤١ •

والإستفتاءات ويتطلب ذلك :(١)

(أ) معرفة الخبرات التى اكتسبناها فى تاريخنا التعليمى المرتبط بمحاولات ربط التعليم النظرى بالعملى بدءا من انشاء المدارس الأولية الراقية للبنين والبنات عام ١٩١٦ - وما تلى ذلك من تجارب حتى تجربة التعليم الأساسى .

(ب) معرفة الخبرات التى اكتسبناها من الدول الأخرى وأسباب النجاح والفشل التى أثرت فى تلك الخبرات .

(جـ) معرفة عيوب وتصور التعليم الابتدائى الحالى .

(د) وضوح الأهداف التى يصبو اليها التعليم الأساسى لجميع الأطراف التى لها دور واسهام فيه من مدير وناظر وموجه ومدرس وولى أمر وكل مسئول له دور فى البيئات المحلية لمدارس التعليم الأساسى .

(هـ) أن ينتشر الاقتناع بهذا التعليم حتى يرتبط مواصلة تطبيق هذه التجربة بالقاعدة العريضة من الشعب وغير مرتبطة بالمنفذين الذين قد تفتر عزيمتهم نحو تطبيق تجربة التعليم الأساسى .

(و) الاستعداد النفسى والذهنى لتقبل وجهات نظر الآخرين وعدم التجمد عند فكرة معينة لأن هذه المرونة تتيح للتجربة الثراء والنمو .

(ز) البعد عن المظهر والشكل الخارجى ، لأن النجاح الذى يأتى من هذا الطريق نجاح مؤقت لا يلبث أن يزول .

(حـ) الواقعية فى الاعلام عن جوانب القوة والضعف فى التجربة الحالية حتى لا يتوقع الناس أكثر مما هو يمكن فى ظل الظروف التعليمية القائمة والتوعية بضرورة اعطاء التجربة الوقت الكافى لاثبات مدى نجاحها وفشلها .

---

(١) المرجع السابق ص ٥٩ ، ٦٠ .

أسئلة الفصل الرابع

١ - للمدرسة الابتدائية ملامح وخصائص أذكرها ؟

٢ - ضع علامة √ أمام الدوافع التى أدت الى ضرورة نشر التعليم الابتدائى على المستوى الشعبى .

(أ) ضرورة القضاء على الأمية . ( )

(ب) ضغوط الحضارة المعاصرة . ( )

(ج) تبنى النظام الديمقراطى . ( )

(د) من أجل تعليم ثانوى أفضل . ( )

(هـ) التوسع فى دور الحضانة . ( )

(و) الحركات الوطنية . ( )

٣ - أذكر أهم أهداف المرحلة الابتدائية ووضح رأيك فيها .

٤ - تكلم عن التعليم الابتدائى من حيث كونه مرحلة شعبية ، وكيف يمكن أن ينمى الجانب الروحى لدى التلاميذ .

٥ - أذكر بعض العوامل التى أدت الى الاهتمام بتطبيق التعليم الأساسى فى مصر ؟

٦ - ماهو تعريفك (مفهوم) التعليم الأساسى ؟

٧ - ضع علامة √ أمام العبارة الصحيحة لأهداف التعليم الأساسى كما جاءت فى القانون :

(أ) ربط الريف بالحضر عن طريق المناهج الموحدة . ( )

(ب) تنويع المجالات وتوثيق الارتباط بالبيئة . ( )

(ج) تغيير المناهج فى البيئات الساحلية . ( )

(د) ربط التعليم بحياة الناشئين . ( )

(هـ) تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج . ( )

(و) تحقيق التكامل بين الجانب النظرى والعملى فى التعليم . ( )

(ز) التركيز على التربية العملية فقط . ( )

(حـ) التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية . ( )

٨ ـ هناك مجموعة من الاعتبارات والأسس التى يجب أن تتوافر لنجـاح التعليم الأساسى أذكرها مع شرح اثنين منها بالتفصيل •

٩ ـ ماهى الفروق الجـوهرية فى نظـرك بين التعليم الابتـدائى والتعليم الأساسى ؟ وأيهما تفضل ؟ ولماذا ؟•

مراجع الفصل

١ - أحمد حسن عبيد ، **فلسفة النظام التعليمى وبنية السياسة التربوية،** القاهرة : الأنجلو ١٩٧٦ .

٢ - الدمرداش سرحان ، «مسئولية المدرسة الابتدائية » **صحيفة التربية ،** العدد الثانى مارس ١٩٥٥ .

٣ - أمين سامى باشا ، **التعليم فى مصر سنة ١٩١٤** مخطوط متحف التعليم ب ت .

٤ - رئاسة الجمهورية ، المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى ، مذكرة **بشأن صلاح التعليم الابتدائى** .استنسل ١٩٧٤ .

٥ - رفاعة الطهطاوى ، المرشد الأمين للبنات والبنين ، **الأعمال الكاملة** الجزء الثانى بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر ١٩٧٣ .

٦ - طه حسين ، **مستقبل الثقافة فى مصر** ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٣٨ .

٧ - فؤاد أحمد حلمى ، **ادارة وتنظيم التعليم الأساسى فى مصر ،** ماجستير جامعة الأزهر كلية التربية ١٩٨٥ .

٨ - قرارات مجلس مديرى التربية والتعليم بالمحافظات المنعقد فى ١٩٨٤/٢/٢٣ .

٩ - محمد ابراهيم كاظم ، **اتجاهات فى التعليم الشعبى** ، القاهرة : الانجلو ١٩٦٢ .

١٠ - محمد أحمد الغنام ، **محاضرات فى المدرسة الابتدائية ،** جامعة عين شمس ، كلية التربية ١٩٦٣ .

١١ - محمد وجيه الصاوى، **أسباب انصراف التلاميذ عن التعليم الابتدائى فى قرية سمادون منوفية** ، ماجستير - جامعة الأزهر بكلية التربية ، ١٩٧٦ .

١٢ - محمد وجيه الصاوى ، **فلسفة التعليم الأساسى فى مصر بين المثال والواقع** ، بحث مقدم لمؤتمر معلمى التعليم الأساسى فبراير ١٩٨٦ .

١٣ - مصطفى الشنشتاوى المر ، **تصورات الأباء والمعلمين ومديرى**

المدارس وخبراء التربية عن أهداف التعليم الأساسى وتنظيمه فى مصر ، دكتوراه ، جامعة الأزهر كلية التربية ١٩٨٤ .

١٤ - منصور حسين ، « التعليم الأساسى واحتياجاته المادية والبشرية » بحث مقدم لمؤتمر التعليم الأساسى ابريل ١٩٨١ .

١٥ - وزارة التربية والتعليم ، أهداف التربية والتعليم فى مصر ، أهداف المرحلة الابتدائية ، العدد ٧ يوليو ١٩٦٠ .

١٦ - وزرة التربية والتعليم ، القاهرة دليل مدرسى التعليم الأساسى: مطبعة الوزارة ، ١٩٧٩ .

١٧ - وزارة التربية والتعليم ، مشروع خطة وأهداف ومقررات المواد الدراسية للتعليم الأساسى ، المركز القومى للبحوث التربوية ، سبتمبر ٨١ .

١٨ - وزارة المعارف ، تقرير لجنة التعليم الأولى ومشروع القانون المختص بتسهيل وسائل تعميمه ، القاهرة : المطابع الأميرية ، ١٩١٩ .

١٩ - يوسف خليل يوسف ، التعليم الأساسى ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

٢٠ - يوسف صلاح الدين قطب ، التعليم الأساسى « صحيفة التربية » ، مارس ١٩٧٨ .

21 — Faure, Edgar. Learning to Be, UNESCO, Paris, 1972.

الفصـــل الخـــامس

الوظيفة الاجتماعية للمدرسة الابتدائية

الفصل الخامس

الوظيفة الاجتماعية للمدرسة الابتدائية

المدرسة وحدة اجتماعية لها طابعها ،ولها حياتها ذات التنظيم الاجتماعى الخاص بها ، وهى مجتمع محلى Comunity بمعنى أن بها أطفالا يعيشون معا ، ويشتركون فى نمط معين من الحياة ،ولكنهم ليسوا جميعا على شعور بتنظيمها وأهدافها • والمدرسة باعتبارها واقعة فى اطار المجتمع العام المحيط بها ينبغى أن تنعكس عليها صورة هذا المجتمع العام ، بمعنى أن مايحدث فى المجتمع من تصرفات واجراءات يقتبس بعضه بصورة ما فى الحياة المدرسية ، ففى هذا نوع من تربية الناشئين على ممارسة أدوارهم كأعضاء كاملى العضوية فى المجتمع حين يتخرجون اليه •

واذا كنا قد أشرنا الى جانب النمو الاجتماعى فى أهداف التربية ، وأشرنا الى الوظيفة الاجتماعية للمدرسة فى ثنايا حديثنا عن هذا الهدف ، فان الوظيفة الاجتماعية للمدرسة الابتدائية من الأهمية بحيث ينبغى أن نفرد لبعض جوانبها مجالا يساعد على ابراز هذه الأهمية • ومن الأسباب التى تبرز ذلك أيضا أن هذه الوظيفة الهامة التى يمكن أن تؤديها المدرسة كثيرا ما تهمل بسبب ضعف الوعى بها • وفيما يلى نقدم أهم الجوانب المتصلة بهذه الوظيفة ، أو أهم الأدوار الاجتماعية للمدرسة الابتدائية:

(أ) عملية التنشئة الاجتماعية Socialization

عملية التنشئة الاجتماعية هى تلك العملية التى عن طريقها يحصل الفرد القيم الرئيسية ، والأساليب المتعارف عليها فى الحياة الاجتماعية ، والتعبيرات التى تصاغ بها هذه القيم والأساليب فى معايير يعتمدها أفراد المجتمع (١) • ومما يساعد على تحصيل هذه القيم والأساليب فى المرحلة الابتدائية أن

---

(1) G.D. Mitchell, A Dictionary of Sociology. (London, 1968), p. 194.

المدارس الابتدائية أماكن يتعلم فيهـــا الأطفال ـ فيما يتعلمونه ـ أن يعيشوا معا ، وأنه عن طريق التنظيم والاشراف الواعى يمكن أن يوجه هؤلاء الأطفال الى السير على نمط الحياة الذى نريدهم أن يسيروا عليه فى مقتبل عمرهم • أى أن المدرسة الابتدائية تهيىء جوا اجتماعيا يساعد على التطبيع الاجتماعى •

والأمر ليس بالبساطة التى يبدو بها • فهناك صعوبـــات ستواجه المدرسة الابتدائية فى ذلك •

من هذه الصـــعوبات ما يتصــــل بالتنشئة المتوازنة للطفل باعتباره فـــردا وباعتباره اجتماعيا • فالنظر الى الطفل باعتباره فردا أمر قد يتطلب اتاحـــة الفرصة له لاثبات ذاتيته والتعبير عن نفسه باعتباره انسانا له استقلاله . وله قدراته واستعداداته التى قـــد تظهر فى مجال تنافسه مع الآخرين • والنظر الى الطفل باعتباره اجتماعيا لا يمكنه أن ينشأ الا فى وسط اجتماعى أمر يدعونا الـــى تدريبه على التعاون مع الآخرين وعـــلى تهيئة الجو الذى يرعى فيه كل فرد صالح الجماعة التى تعيش معه • وهـــكذا من أجل تربية الجانب الفردى فى التلميذ نجد أن أمرا كالتنافس بين التلاميذ فى ناحية التحصـــيل والتفوق الدراسى من الأمور التى يمكن تشجيعها بينهم بطريقة حكيمة بحيث لا يستغلها المتفوق ضد صـــالح الآخرين وبحيث لايعــــانى المتخلف من الشعور بالنقص • ومن أجـــل تربيـــة الجانب الاجتماعى فى التلميذ نجـــد أن جمعيات النشاط المدرسى بل وسائر ألوان النشاط الجماعى يمكـــن أن تســـــهم بقسط كبير فى تكـــوين بعض العادات الاجتماعية المرغـــوب فيها مثل عادات التعاون والتفاهم عن طريق المناقشة ثم اتخاذ القرارات والالتزام بها • صحيح أن المعلمين فى مثل هذه الأمور ســـيكون لهم أثرهـــم الكبير فى توجيه التلاميذ ، وأنهم لن يتركوا للصغار مطلق الحـــرية فيما يفعلون دون تدخل أو توجيه مباشر، ولكن هذا التدخـــــل من جانب المعلمين لاينقص من قيمة التدريب الذى يمر به التلاميذ فى أثناء نشاطهم الجماعى ولا من أهميته فى تكوين طريقة واضحة للتعامل مع الآخرين أو الاسهام فى الحيـــاة الاجتماعية فى المستقبل •

ومن بين الصعوبات صعوبة ثانية تتصل بما يحدث فى مجتمعاتنا أحيانا من تعـــارض بين القيـــم المدرسية والقيم السائدة فى المجتمـــع أو فى الوســـط

الاجتماعى الذى جاء منه التلاميذ • وعلى المدرسة — من أجل تثبيت القيم التى تريدها وتأكيدها — أن تهيىء المواقف المختلفة التى يمارس فيها الناشئون مناشط معينة أو سلوكا يمكن نقده فى ضوء هذه القيم • ونحن لانتوقع أن تكون المرحلة الابتدائية وحدها — دون تدخل من المراحل التعليمية التالية ودون استعانة بالوسائل الثقافية الأخرى — كافية لاحداث تغيرات كبيرة أو سريعة فى هذا الاتجاه . ولكن أهمية تقديم مثل هذه القيم فى المرحلة الابتدائية — بقصد اثراء الثقافة أو تطويرها — تتلخص فى كون ذلك محاولة لتفتيح أعين الناشئين على بعض الجوانب الثقافية المختلفة ، كما أنه أيضا محاولة لتدريبهم على اختيار القيم التى ينشئون فى ظلها ، وألا يأخذوها كمسلمات لا تقبل الجدل ، كما أن ذلك يمكن أن يكون أساسا تنطلق منه وسائل الاعلام . وتبنى عليه المراحل التربوية التالية •

ولكى نتبين تعقد هذه الصعوبة الثانية نشير الى بعض الجوانب الثقافية التى يحس المتنورون بأنها مختلفة عن روح العصر : **هناك مشكلة التمييز بين الفتى والفتاة** فى دائرة الاسرة وفى دائرة المجتمع المحلى بل والمحيط الاجتماعى العام ، وهناك مشكلة **التمييز بين أفراد المجتمع** بسبب وجود نسب معين أو حظ معين من الثروة بصرف النظر عن السمات الشخصية ومستوى كفاءة الفرد . وهناك عادة الثأر والانتقام دون اكتراث بالقانون أو اكتفاء بما تراه المنظمات القضائية . وهناك مشكلة **عدم وعى العوام بالتنظيمات** المصرفية واعتمادهم على حفظ مدخراتهم فى أماكن غير آمنة كتركها ببيوتهم فى متناول الغير أو دفنها فى باطن الأرض أو الحائط • ثم هناك غير ذلك أمور غير مرغوب فيها لها جذورها العميقة فى حياة الجمهور فى المجتمعات العربية • ونحن حين نريد أن نعالج هذه الأمور سيتحتم علينا مراجعة محتوى المواد التعليمية وتنظيم الحياة المدرسية وكذلك بحث العلاقات بين المعلمين والتلاميذ . ففيما يتصل بالمشكلات الثقافية التى أشرنا اليها مثلا فى هذا السياق يمكن أن يكون من بين ما نقدمه للتلاميذ — من أجل تكوين نظرة معتدلة الى كل من الجنسين — قصص بطولة للفتيات وللنساء ، وسيرة من تربعن على عرش الملك من النساء . وسيرة بعض من نبغن فى الآداب والعلوم وما الى ذلك • وفيما يتصل بتكون نظرة متزنة الى جميع الأفراد يمكن أن نجد من المواد ما يبين النشأة المتواضعة لبعض العظماء

الخالدين ، وأن نجد من مواد الدين ما يساعد على تبادل الاحترام وما يؤكد أن البشر متساوون من حيث الأصل وأن التفاضل بينهم دينيا يقوم على أساس من سلوكهم الشخصي ؛ حتى أننا على مستوى الأنبياء نجد من ذريتهم من هو (محسن وظالم لنفسه) • ويمكن كذلك فى معالجة عادة كالثأر أن نقدم الى التلاميذ شيئا عن تنظيم المجتمع الانسانى واختلاف حياة الانسان عن حياة الحيوان، وكيف أن الاحتكام الى الغير وتنظيم القوانين من دلائل الرقى البشرى ؛ كما أن التسامح دليل على رقى الانسان وسموه • وفيما يتصل بتكوين عادة الادخار والتعامل عن طريق المصارف يمكن أن نبنى بعض مسائل الحساب حول ذلك ويمكن أن يدرس التلاميذ شيئا عن استخدام البريد والمصارف فى التوفير، ويمكن أن نقدم للتلاميذ بعضا من القصص التى تدور حول من كان يدخر فى بيته ثم احترق ماله فى حريق ، ومن كان يفعل مثل ذلك ثم سرق ؛ وكذلك من كان يدفن أمواله فى الأرض ثم مات ولم يعرف أطفاله شيئا عنها وهكذا •

ونحن قد أشرنا فى هذا السياق الى أننا من أجل تحقيق ما نريده فى التنشئة الاجتماعية قد نعمد — بجوار مراجعة محتوى المواد التعليمية — الى مراجعة تنظيم الحياة المدرسية ومراجعة نوع العلاقات السائدة بين المعلمين والتلاميذ • فوضع تنظيم مدرسى عام يخضع له جميع التلاميذ . وتهيئة جو من التعليم المشترك الذى يختلط فيه البنات والبنون وتوزيع المسئوليات بين البنات والبنين بالتساوى ، والتسوية بين الأطفال فى المعاملة بصرف النظر عن الأوساط التى جاءوا منها ؛ وتهيئة جو من النشاط الذى يندمج فيه جميع الأطفال ، وتنظيم طريقة الاحتكام عند حدوث المشاجرات وما الى ذلك قد يكون له أثره فى تأكيد معظم القيم التى سبقت الاشارة اليها • ومعنى ذلك أننا لا يمكننا أن نحقق عملية التنشئة الاجتماعية دون أن نقوم بنوع من التحليل لثقافتنا وأن تكون هناك مادة تعليمية لها وظيفة تؤديها فى أهم ما نريده من قيمنا وتطوير ما نريد تطويره منها • ومعناه أيضا أن هناك أسسا تبنى عليها الجوانب المتصلة بتنظيم الحياة المدرسية وبتحديد معالم العلاقات التى ينبغى أن تسود بين المعلمين والتلاميذ ، وأن جانبا من هذه الأسس — وهو جانب هام — يمثل الأسس الاجتماعية والظروف الثقافية النوعية •

(ب) الصالح الاجتماعى : (The Social Welfare Function)

فى معالجة دور المدرسة الابتدائية فى رعاية الصالح الاجتماعى نشير الى أطراف ثلاثة : تلاميذ المدرسة ، والكبار فى البيئة ، والمعلمين • **أما من ناحية** تلاميذ المدرسة فان المفروض ان كل الأطفال يمرون بالمرحلة الابتدائية • ووظيفة المدرسة الابتدائية فيما يتصل بصالح الطفولة تشتق أساسا من وظيفة الدولة الحديثة ومسئولياتها • وتأتى أهميه المدرسة الابتدائية فى هذا السياق من ناحية أنها تكاد تكون المؤسسة الوحيدة التى يتردد عليها جميع الأطفال بانتظام ، وفى امكانها أن تلم الماما مفصلا بمعظم مشكلات الأطفال • فمن الناحية التعليمية يجب أن تكون هناك بطاقة لكل تلميذ يسجل فيها بناء على دراسة جادة مستواه العقلى ومستواه التحصيلى ومشكلاته فى المواد الدراسية المختلفة فهذه النواحى أساسية فى توجيه التلاميذ وفى تحديد الاجراءات العلاجية اذا كانت هناك نواحى قصور تمكن معالجتها • واذا لم تكن لدينا الآن وسائل كافية لذلك فمن الواجب استكمال هذه الوسائل بكل الطرق الممكنة • ثم ان المدرسة ينبغى أن تقدم من الخدمات مايعفى الأطفال من أن يقاسوا بسبب الظروف البيئية الخاصة • فالرعاية الطبية والتغذية ووسائل النظافة وكسوة التلاميذ أمور ينبغى أن تتأكد المدرسة من أنها فى متناول كل الأطفال ، وأن تعمل على توفيرها لمن جاءوا من بيئات تعانى الحرمان ان لم يمكنها أن توفر ذلك للجميع • وهناك كثيرون ينظرون الى التقتير فى هذا الاتجاه على أنه ضرورة لتمكين الدول المختلفة تربويا من الاسراع فى نشر التعليم الابتدائى ، ولكننا نرى أن التضييق فى هذه النواحى يؤثر تأثيرا سيئا فى نوع التربية التى نقدمها لأطفالنا • فنحن لا نستطيع أن ننتج كثيرا مع أجسام هزيلة أو مريضة تعانى من سوء التغذية أو من ضعف الخدمات الصحية ، كما أننا لا نستطيع أن نعود التلميذ على النظافة وهو لا يملك وسائلها • ثم نحن لا نستطيع أن نؤدى دورا تربويا فعالا مع أطفال يجدون المدرسة بمعزل عن مشكلاتهم أو لايجدون فيها مكانا يهتم بشئونهم •

وفيما يتصل بالكبار الموجودين فى البيئة المحلية نجد أن صلة المدرسة بهم ذات أهمية خاصة فيما يتصل بصالح الأطفال وفيما يتصل بتقديم العون الممكن

لهم لحل مشكلاتهم ، وسيأتى تفصيل ذلك فى هذه الدراسة ، ونستطيع أن نشير هنا الى مشكلات ثلاث تواجهها المدارس التى تحاول أن تؤدى دورها فى هذه الناحية :

الأولى : مشكلة الآباء الذين ينظرون الى المدرسة على أنها عنصر غريب عن البيئة من حيث تكوينها وتنظيمها واللغة المستعملة فيها وجوها العام . ومن ثم يبالغون فى اعتزالها .

والثانية : مشكلة الآباء الذين يرون أن وظيفة المدرسة هى وظيفة تعليمية بحتة وأن خروج المدرسة الى ما وراء ذلك يعتبر خروجا عن وظيفتها الحقيقية .

والمشكلة الثالثة : هى مشكلة لفيف من الآباء الذين يحاولون استغلال مثل هذه الفرصة الى أقصى حد ، وقد يصل الأمر فى ذلك الى أن تحاول قلة محدودة الاستئثار بكل جهود المدرسة فى خدمة المحيط البيئى . ومستوى التصرف فى مواجهة هذه المشكلات يتوقف الى حد كبير على مدى كفاءة العاملين فى المدرسة وقدرتهم على اثارة الوعى فى المحيط البيئى واجتذاب الكبار للتعاون مع المدرسة . كما يتوقف على مدى لباقتهم فى تنظيم أوقات اتصالهم بالبالغين فى التردد عليهم .

وفيما يتصل بالمعلمين نجد أن هذه الوظيفة الاجتماعية تتطلب منا مطالب معينة فى اعداد المعلمين كما تتطلب أن نهيىء لهم بعد تعيينهم بمدارسهم كل الظروف التى تعينهم على القيام بالخدمات المتوقعة منهم . نحن مثلا لا يمكننا أن نتوقع من المعلم القيام بدور فعال فى ذلك اذا كان يرى فى امتداد خدماته الى ما وراء جدران الصف تشتيتا لجهوده وارهاقا له . ونحن لا يمكننا أن نتوقع نجاحا كبيرا فى القيام بهذا الدور من معلم لم يتدرب على الخدمة فى البيئة ولا على العمل الميدانى . ثم نحن لا يمكننا أن نتوقع جدية من المعلم فى هذا الاتجاه ، ما لم نيسر له وسائل الاقامة فى المحيط البيئى الذى يعمل فيه . ولمدير المدرسة أهمية خاصة فى هذه الناحية فعلى قدر وعيه وعلى قدر اهتمامه بمراعاة الصالح العام للصغار وللكبار يتوقف دور المدرسة ومن فيها من المعلمين .

(جـ) التلاحم الاجتماعى : Social Cohesion

التماسك أو التلاحم الاجتماعى يشير الى أن هناك أفرادا تربط بينهم

حياة اجتماعية مشتركة والتزامـــات ثقافية معينة وتدل النظرة العادية على أن مجتمعاتنا العربية تعانى من مؤثرات تعمل فى اتجاهات مضادة أو على الأقل فى اتجاهات تضعف من مستوى التلاحم الاجتماعى • وتكاد كل دولة من الدول العربية تعنى من واحد أو أكثر من هذه المؤثرات ، فهناك التعصبات السياسية والدينية والمذهبية والقبلية وأحيـــانا العنصرية . وهناك نواحى من النفور بين الفئـــات الاجتماعية والاقتصـــادية المختلفة • ونحن لسنا بصدد اقتـراح اجراءات علاجية عامة لهذه المشـــكلة الاجتماعية ، ولكننا يمكننا أن نأخذ ذلك فى اعتبارنا فى ثنايا تكـــويننا لأسس التلاحم الاجتماعى فى مدارسنا ؛ على أساس أننا نقدم للتلاميذ نـــوعا مـــن الحياة فيما يدرسونه فى المستقبل •

وتأتى أهمية المرحلة الابتدائية فى هذا الاتجاه من ناحية أنها مرحلة يمر بهـــا جميع الأطفـــال قبـــل أن يتوزعـــوا بين مدارس مختلفة متنوعة • وهى كذلك مرحلة تتلقى تلاميذهـــا من مختلف الأوســـاط الاجتماعية والاقتصـــادية • ولتكوين حياة اجتماعية متماســـكة بالمدرسة الابتدائية نشير الى نواح ثلاث ينبغى أخذها فى الاعتبار ، وهى : تقوية شعور التلاميذ بالتجانس وتهيئة فـــرص النشاط التى تجعلهم يحسون بأنهم يعملون لتحقيق هدف مشـــــترك ؛ ثم تقوية شعورهم بالانتماء الى مدرســـتهم • وقبل أن نشرح هذه النـــواحى الثلاث نحب أن نشـــير الى أن ذلـــك لا يعنى أنها نواح لامكان لها — أو لا يصلح لها — غير المدرسة الابتدائية ؛ كل ما نقصده أن المدرسة الابتدائية يمكنها أن تؤدى دورا مفيدا فى ذلك ؛ وربما يمكن فى مرحلة تعليمية تالية القيام بدور أكثـــر فعالية فى هذا الاتجاه •

نحن فى المرحلة الابتدائية يمكننـــا أن نقوى **شـــعور التـــلاميذ بالتجانس** عن طريق الزى الموحد ، وعن طـــريق شعورهم بوجود نمط للحياة يربطهـــم جميعا • فهم يصطفون صباحا فى أماكن معينة حين يسمعون جرس المدرسة ، ويؤدون بعض التمرينات الرياضية معا ، ويتغنون بنشيد المدرسة معا ، ويذهبون الى صفوفهم وينالون من معلماتهم أو معلميهم قسطا متساويا من الرعـــاية ونوعا موحدا من المعاملة • ونحن يمكننا **ان نجعل التلاميذ يحسون بأنهم يعملون لتحقيق هدف مشترك عن طريق الأعمال** الجمعية فى فلاحة البساتين وفى الحفلات وفى الفرق الرياضية المختلفة وجمعيات الموسيقى والتمثيل ومـــا الى ذلك من

مناشط متشابهة • هذه المناشـط تتيح فرصة طيبة لمساعدة التلاميذ من مختلف الأوساط على الاندماج معا • والجـو الذى يندمجون فيه قد يوضح لهـم بطريقة عملية أن الانسان يشـترك مع غيره فى كثير من الخصائص بشكل يجعل التعاون مع هذا الغير أمرا سهلا كما أن هذا الجو قد يوضح لهم بطريقة عملية كذلك أن الانسان عن طريق هذا التعاون يمكنه أن يحقق انجازات لا يسـتطيع تحقيقها بمفرده • ثم هذا النوع مـن المناشط يتيح الفرص لظهور المواهب أو الميزات المختلفة بطريقة تبين أن لكـل فرد قيمته ، وأن لكل فرد جوانب قـد يمتاز فيها وان تخلف فى غيرها •

أما تقوية الشعور بالانتمـاء الى المدرسة فان بعض ما قدمنا — كنشـيد المدرسة والزى الموحد — من الأمـور التى تساعد على ذلك • ولكن تعميق هذا الشعور بالانتماء الى المدرسة يدفـع الى العمل على التفكير فى أمر يزيـد احساس التلاميذ بوجـود روابط والتزامات ازاء هذه المؤسسـة • والمدرسة يمكنها من أجل ذلك أن تعمل على تكوين مجموعـة من التقـاليد والقوانين : فوجود تقاليد مدرسـية متعارف عليها بحيث تقترح أنماطا معينة من السلوك فى المواقف المختلفة من الأمور التى تساعد على ذلك • فجو المدرسـة ينبغى أن يقترح على التلميذ ما يجب أن يفعله حين يضطر الى التخلف أو التأخر أو عدم القيام بمسئولياته أو واجبـه المنزلى • وينبغى أن يعرفه هذا الجـو كيف يتخاطب مع المعلمين ومع الزملاء وغيرهم من ضيوف المدرسة • واذا كانت هناك مناشط تترك المدرسة تقرير أمرها للتلاميـذ فان التلميـذ يجب أن يتدرب على الاستماع لرأى الغـير واحترامه وعلى الاذعان لرأى الاغلبية• والمدرسة الجيدة تعمل على دعم التقاليد عن طريق مناقشتها ومناقشة سـلوك التلاميذ فى اطارها بحيث ينتشر بينهم ما يمكن اعتباره عرفا مدرسيا • وليس معنى ذلك ألا تكون هناك أوامـر أو قوانين مدرسية ان التربية على أن هناك قوة ضابطة أو حدودا يلتزم بها الانسان أمر مرغوب فيه • ولكن ما يصدر مـن قوانين أو أوامر بالنسبة لتلاميذ هذه السن يجب أن يكون بسيطا واضـحا وألا يكون من الكثرة بحيث يشـعر التلاميذ بأن الحياة المدرسية كلهـا قيـود •

هذه كلها أمور نقدمها بقصـد العمل على تكوين مجتمع مـدرسى

متلاحم • ونحن نعمل لتوفير هذا الجو لأنه يساعد على اعداد التلاميذ لحياتهم المستقبلة بصورتها التى نتوقعها منهم • غير أننا يجب أن نتذكر أن الطفل مهما ارتبط بمدرسته سيكولوجيا فان مجتمع المدرسة يكون لفترة معينة من اليوم ويتعطل فى فترة معينة من العام • معنى ذلك أن هناك قوى تؤثر فى التلاميذ خارج المدرسة ، وأننا لا يمكننا أن ندعى أن كل ما نقدمه فى المدرسة لابد أن يبقى أثره وأن يظهر فى المجتمع الأوسع بنفس الصورة التى نريدها • ولنتذكر كذلك ان المدرسة مجتمع من صنعنا ، ونحن نستطيع التدخل فى هذا المجتمع المدرسى الى حد كبير ، أما المجتمع الأوسع فليس من صنع أحد وليس لأحد عليه مثل ذلك السلطان (١) •

كل ما قدمناه فى اطار حديثنا عن المرحلة الابتدائية ووظيفتها جوانب لها انعكاساتها على اطار العمل بهذه المرحلة وعلى تنظيمها • واذا كان السياق سيحتم علينا أن نعرض لمنهج المرحلة الابتدائية باعتباره وسيلة رئيسية لتحقيق هذه الأهداف فأننا لن نزج بأنفسنا فى موضوعات تعتبر خارجة عن دائرتنا المحددة المحدودة بمعالم فلسفة المرحلة الابتدائية وتنظيمها : لن نتدخل فى خطوات بناء المناهج ولا فى أنواعها ، ولن نتدخل فى طريق تدريس المواد المختلفة وكل الذى سنقدمه من ذلك على الصفحات الآتية لمسات يعتبر تقديمها عونا على اشتقاق بعض المبادىء الأساسية التى تعين فى تنظيم التعليم الابتدائى •

---

(١) لقراءة اوسع المدرسة الابتدائية من حيث كونها مؤسسة اجتماعية ، وعن العمليات الاجتماعية بها انظر :

W.A.L. Blyth, English Primary Education, A Sociological Description, Vol. 1, (London, 1965), pp. 14—108.

أسئلة الفصل الخـــــامس

١ ـ اذكر باختصار أهم وظـائف المدرسة ؟ مع الاشارة بصفة خاصــة الى الوظيفة الاجتماعية للمدرســـة الابتدائية ؟

٢ ـ عرف كل من المصطلحات الآتية :

١ ـ التنشئة الاجتماعية

٢ ـ الصالح الاجتماعى •

٣ ـ التلاحم الاجتماعى •

٣ ـ كيف يمكن للمدرس أن ينمى لـــدى طلابه الشعور بالانتماء الى مدرسته ؟

٤ ـ تكلم باختصـــار عن أهم الصعوبات التى تواجه المدرسة الابتدائية فى عملية التنشئة الاجتماعية •

مراجع الفصل

(1) Blyth, W.A. English Primary Education, A Sociological Description, Vol., I London 1963.

الفصل السادس

منهج المرحلة الابتدائية

الفصل السادس

منهج المرحلة الابتدائية

١ ـ مقدمة :

تحديد أهداف المرحلة الابتدائية ووظيفتها أمر أساسى لتوجيه العمل فى هذه المرحلة . وتحديد العمل أو المناشط التى تؤدى الى تحقيق هذه الأهداف هو أحد الجوانب الهامة ـ بل أهم الجوانب ـ التى يتوقف عليها نجاح المدرسة الابتدائية فى تحقيق غاياتها . معنى ذلك أننا بعد أن نحدد أهداف التعليم الابتدائى ككل ونحدد المناشط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف نخطو خطوة ثالثة نتناول فيها بالتفصيل كل منشط أو كل مادة من المواد فنعرض أهدافها ومحتواها ومستوياتها المناسبة لكل غرفة من الفرق التى تقدم هذه المادة لتلاميذها .

والذى يعقد المشكلة بالنسبة لنا فى الدول العربية أمور من أهمها ، **أولا : أن المتعارف عليه أنه لا يصح** أن نضع من التفصيلات والتعليمات فى خطة العمل المدرسى مايئد فى المعلم روح الابتكار ، ولكننا فى نفس الوقت نجد أن المعلمين المتيسرين للمرحلة الابتدائية فى العالم العربى جماعة يحتاج معظمهم الى أن يقدم اليهم كل شىء ، والى أن يكون بين أيديهم عرض تفصيلى لما ينبغى أن يفعلوه . نحن قلما نجد معلما فى دروس مادة كالحساب أو قواعد اللغة العربية يستطيع أن يحرر نفسه من التقيد بأمثلة الكتب ومسائلها فيقدم الى تلاميذه أمثلة أو مسائل أخرى .

والأمر الثانى : هو أن الذين يقومون بشئون تنظيم التعليم الابتدائى ـ بل وشئون تنظيم غيره من المراحل ـ هم قلة من المشتغلين بالسياسة التعليمية . ويعانى هؤلاء من ثقل الأعباء التى يضطلعون بها لدرجة تجعل مسئوليتهم فى منتهى الصعوبة . فالقلة المثقفة قلما تشغل نفسها بما ينبغى أن تهدف اليه المدرسة أو بما ينبغى أن تتخذه من وسائل لتحقيق أهدافها . أما الغالبية من الجماهير فترسل أولادها الى المدرسة لأنها تقدم اليهم ما يشغلهم

وتعلمهم اشياء يعتقدون أنها مفيدة لهم فى مستقبل حياتهم وهيهات ان تشغل هذه الغالبية نفسها بالداء رأى يتصل بما هو كائن أو بما ينبغى ان يكون • ومن هنا كان على القائمين بشئون تنظيم التعليم ان يتكفلوا بكل خطوات رسم السياسة وتنفيذها وتقويمها ومحاولة تطويرها •

٢ ــ ماذا نعلم ؟

يحصل الأطفال الذين يذهبون الى المدرسة الابتدائية فائدة محققة لا يمكنهم أن يحصلوا على مثلها تماما فى المحيط المنزلى • فالتقاء الطفل بعدد من زملائه المساوين فى العمر أمر بالغ الأهمية فى تربيته وتحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة • ومواد الدراسة المتعارف عليها فى المرحلة الابتدائية عندنا وعند غيرنا متشابهة فى أسمائها ومتقاربة فى المستويات التى تحاول المدرسة الوصول بالتلاميذ اليها . ففى كثير من البلاد المتغايرة فى ثقافتها وفى نظمها الاجتماعية نجد ــ مع شىء يسير من الاضافة أو من الحذف ــ أن المدرسة الابتدائية تقدم الى تلاميذها دروسا فى اللغة والرياضيات والتربية الدينية والتاريخ والجغرافيا ومبادىء العلوم والتربية الفنية والموسيقى ثم البستنة والاشغال اليدوية أو أشغال الابرة •

ونحن لا يخالجنا شك فى قيمة هذه المواد جميعها • ويستطيع المتنور العادى أن يورد منفعة أو أكثر لكل مادة من هذه المواد • فالقراءة والكتابة من المهارات المتعارف على أساسيتها وحيويتها بالنسبة لأى انسان فى الحضارة المعاصرة ، والرضيات أساسية فى مناشط الحياة اليومية • والتاريخ والجغرافيا أساسيان بالنسبة لتبصير الناشىء بموقعة الزمانى وموقعة المكانى • وهكذا نستطيع أن ننطلق فى ذكر فوائد أخرى ظاهرة لكل مادة من المواد التى يتعلمها الأطفال فى هذه المرحلة • ولكن الذى يضع بين يديه مفردات هذه المواد التى يدرسها التلاميذ وخطة الدراسة وتنظيمها يبدو له جليا مآخذ من بينها •

١ ــ ان محتويات المواد المختلفة لا ترابط بينها : فهى أشبه بشظايا معرفية يعوزها التماسك والانسجام • وكان من الممكن أن نجعل جزءا كبيرا من عمل المدرسة يدور حول موضوعات أو وحدات تبحث وتعالج من مختلف جوانبها •

٢ ـ ان أهداف التعليم الابتدائى تكون مرسومة بطريقة لا تخرج عن كونها توفية بنوع من العــــرف التربوى • فواضعو مفردات المنهج ومؤلفو الكتب لهذه المفردات لا يبدو أنهم قد عانــوا مشقة كبيرة فى الالتزام بهذه الأهــداف وايجاد الوسائل اللازمة لتحقيقهــا ففى الهدف التربوى جانب معرفى ، ومهــارة سلوكية . واتجاه أو ميل . وتحليل هــذه الجوانب فى كل هدف أمر هام لكى نجــد الوسائل اللازمة لتحقيقها • فاهمال بعض الأهداف أو تقديم موضوعات لا صلة لها بالأهداف المرسومة أمر يهز جانب التوجيه فى العملية التربوية •

٣ ـ ان كثيرا من موضــــوعات المقررات والكتب هو فى الواقع مما تصوره واضعوه على أنه هـام للأطفال فى هذه المرحلة ، لا على ماله اتصال مبـــاشر بحياة الأطفال أو نواحى اهتمامهم • هناك مثلا كثير من جوانب الدراسات العلميــة المتصلة بالكهرباء والمذياع والتليفــزيون والتليفون والمواقد البترولية والســينما والسيارة وما الى ذلك مما يراه ويتصل به ساكنو المدينة ـ على الأقــل ـ من أطفال العالم العربى . ومن الممكن تبسيط عرض بعض الجوانب العلمية لهــذه الموضوعات وتقديمها الى تلاميذ هــذه المرحلة كخطوة لاحكام الصلة بينهم وبين مظاهر الحضارة المعاصرة •

٤ ـ ان كثيرا من المناسبات أو المشكلات الطارئة التى تشــغل ذهن التلاميذ ويهمهم أن يعرفوا شيئا عنهــا تضيع دون أن ينتفع بها المعلم ويستغلها • فهو مقيد بخطة عمل محددة . وجـدول دراسى مرسوم ، وموضوعات لا تسامح فى تقديمها الا بالشكل الذى تنص عليه التعليمات • وهذه من الامور التى تجعل المعلم أحيانا يظن بأن ما يسمعه فى دروس التربية ـ من ضرورة الاستفادة مــن مجالات اهتمام التلاميذ والموضــوعات التى تثيرهم ـ هو من الأمور النظـرية التى لا يمكنه عمليا تطبيقها •

٥ ـ ان الكتب المقررة تكــاد تكون كل ما هو موجود فى حياة معظم التلاميذ ، فارشاد الأطفال الى كتب خارجية ـ أو غير مقررة ـ كى يطلعوا عليها طلبــا للمتعة ، أو بحثا عن معرفة أمر غير مألوف فى الحياة المدرسية بالمرحلة الابتدائية • ويزيد المشكلة تعقيدا بالنسبة للناشــئين ان معظمهم يعيشون فى أوساط يخيم عليها الجهل بشكل لا تستطيع معه توجيههــم توجيها يعالج شيئا من قصور المدرسة •

فالمدرسة بالنسبة لمجتمعاتنا بالغة الأهمية فى التوجيه . وقلما يسمو البيت الى مستواها . ولكنها على الرغم من ذلك عاجزة عن أداء وظيفتها على الوجه الكامل •

ان الكفاءات اللازمة للقيام بالاصلاح موجودة ولو أنها قليلة • ومما يتطلبه هذا الاصلاح القيام بدراسة متأنية لواقعنا فى ضوء ما ينبغى أن يكون • نحن فى حاجة الى دراسة متأنية لأهداف التعليم الابتدائى ووسائل تحقيق هذه الأهداف • وعلى الذين يضعون المناهج فى ضوء الأهداف أن يوفروا من الارشادات لمؤلفى الكتب والمعلمين ـ فى العالم العربى ـ ما يجعل الطريق الموصل للهدف واضحا . ويجعل المعلم فاهما للغايات التى يسعى لتحقيقها • وعمل مثل ذلك قد يستغرق وقتا وجهدا ومالا . ولكنه يقى من الضياع وقتا وجهدا ومالا أكثر •

٣ ـ كيف نعلم ؟

أهم عامل فى العملية التعليمية من جميع جوانبها هو المعلم • وفيما يتصل بالطريقة التى يتبعها نقول : ان تقرير طريقة تدريس مادة ما أمر يتعلق بمعلم هذه المادة . وليس لصالح العملية التربوية أن نفرض على المعلم اتباع طريقة تدريس لا يفهم أسسها ولا يقتنع بها • اذا أردنا تطبيق طريقة جديدة فى التعليم أو تطوير طريقة قائمة فعلينا أن نبدأ من المعلم نفسه . وعلينا أن نشرح له الطريقة الجديدة . والأسس التى تقوم عليها . ودواعى تفضيلها على غيرها . ثم علينا أن نقدم له نموذجا تطبيقيا ونقدم له مستلزمات السير فيها ثم نترك لخياله أن يبتكر ان كان ذا قدرة على الابتكار •

ومسئولية المعلم عن اختيار طريقته مسئولية رئيسية . فهو وحده الذى يمكنه أن يقرر الطريقة التى يستطيع أن يحدث بها آثرا فى تلاميذه • والتركيز على ناحية الأثر فى هذا السياق نابع من أن مهنة التعليم تختلف عن غيرها من المناشط الانسانية من ناحية أننا لا يمكننا أن نفصل بين التعليم وما يترتب عليه من تعلم • ولتوضيح ذلك نقول : اذا قامت فرقة موسيقية بالعزف على آلاتها لمدة ساعة . وتصادف أن كان جميع الحاضرين مصابين بالصمم فاننا يصح أن نتحدث عنهم باعتبارهم جماعة قاموا بالعزف لمدة ساعة . على الرغم من أن الحاضرين

لم يسمعوا شيئا • أما اذا وقف المعلم فى الصف واخذ يشرح احدى المشكلات لمدة ساعة دون أن يفهم أحد منه شيئا فأننا لا يمكننا أن نقول أنه قد علم لأن التلاميذ فى الواقع لم يتعلموا شيئا • معنى ذلك أنه لا يمكن ادعاء وجود (تعليم) الا اذا تحقق ما يترتب على التعليم عادة من (تعلم) (١) •

ولكى نبين الأهمية الكبرى للمعلم فى عملية (التعليم) وحدوث (التعلم) نشير الى أمور ثلاثة :

الأمر الأول : أننا مهما تحدثنا عن التحول عن أن يكون المعلم هو وحده القائم بالنشاط ، وأنه ينبغى أن يهيىء من الجو ما يجعل تلاميذه ينشطون ويبحثون ويلاحظون ويختبرون لكى يتعلموا فان دوره سيبقى ايجابيا • وعلى قدر المامه بطرق النشاط وعلى قدر ما يبذله من جهد فى تهيئة جو النشاط يكون ما يظهر من تلاميذه فى هذا الاتجاه •

الأمر الثانى : ان التركيز على ميول الأطفال ودوافعهم لا يعنى أننا ينبغى أن نلغى موادنا ووسائلنا التى نختارها لتحقيق الأهداف التربوية نهائيا ولكن ذلك يعنى أننا ينبغى أن نجد صلة بين دوافع التلاميذ وميولهم من ناحية والظرف التعليمى والمواد التعليمية من ناحية أخرى • أى أن المعلم مطالب بأن يكون ايجابيا ذا فطنة وذا بصيرة بالطريقة التى ينفذ بها الى تلاميذه حتى يجعلهم يريدون من جانبهم ما يريد هو أن يعلمه لهم : والحقيقة أن هذين الأمرين – وهما من ملامح التربية الحديثة – يمكن التعليق عليها بعبارة تصدق على ما يدور فى التربية التقليدية ، ففى جميع الحالات يمكن أن نقول : يحدث التعلم داخل الصف لأن المعلم يهيىء فيه جوا أو موقفا يستجيب له التلميذ فيتعلم •

أما الأمر الثالث : فيتعلق بخطورة طريقة تدريس المعلم من حيث تحقيقها لأهداف التربية أو العمل فى اتجاه مضاد لها • قد يكون من ضمن أهدافنا تكوين الاتجاه العلمى لدى التلاميذ • وقد يكون من أول ما يتبادر الى الذهن أهمية الدور الذى يمكن أن يؤديه تدريس العلوم فى تحقيق هذا الاتجاه ، وكذلك استبعاد أن

---

(1) A.D.C. Peterson. (edited) Techniques of Teaching Vol. I' primary Education (London' 1966)' reprint' PP. 3—4.

تسهم مادة كالدين في بنائه باعتبار أن معلمينا يعتمدون عادة فى التربية الدينية على استخدام أساليب التلقين • ولكن قد يحدث فى واقع الحياة المدرسية أن يقوم معلم المرحلة الابتدائية بتدريس العلوم لتلاميذه بطريقة يلقنهم بها قوانين العلم تلقينا ، ويجعلهم يحفظونها عن ظهر قلب دون أى توجيه الى الفحص والملاحظة والتجريب • كما قد يحدث أن ينجح معلم الدين فى تعليم مادته بطريقة تكسوها مسحة علمية ويمكن أن تؤدى دورا فى تكوين الاتجاه العلمى عند التلاميذ • فالعلم مثلا قد يجد أن تلميذا يحاول أن يثأر لنفسه أو ينتقم من تلميذ آخر تعدى عليه . فيوجه التلاميذ الى ما أوصت به الأديان من فضيلة التسامح . ثم يوجههم الى ملاحظة آثار التسامح فى الابقاء على العلاقات وتحسينها . ثم يصل بعد ذلك بالتلاميذ الى الأخذ بالتسامح كمبدأ ، والى نقد مواقف العنف والتعصب فى ضوء هذا المبدأ ، ثم يبحث ظاهرة الثأر والانتقام ونوع الجو الاجتماعى الذى يترتب عليها • مثل هذا المعلم بمثل هذه الطريقة يستطيع أن يسهم بالتعليم الدينى فى تكوين الاتجاه العلمى لدى التلاميذ •

ولعله مما يثير التساؤل أننا أكثرنا من الحديث عن المعلم فى سياق حديثنا عن طريق التعليم • ربما يتوقع القارىء من العنوان أننا سنكتب عن الطريق المناسبة للمرحلة الابتدائية كطريقة المشروع والوحدات . وكطرق تعليم القراءة والكتابة والحساب للمبتدئين . وربما توقع القارىء أن نتحدث عن شىء مثل القيمة التعليمية للأفلام ، والتعليم عن طريق الراديو ، ومعمل أو مختبر القراءة وما الى ذلك مما تعود البعض فى زماننا أن يتحدث عنه ثم يلقى باللائمة على المعلم الذى يعمل فى الميدان لعدم كفاءته وعدم قدرته على مجاراة الاتجاهات الحديثة • أنه أمر بعيد عن سياق هذه الدراسة — كما أشرنا — أن نتناول طرق التدريس المختلفة بالشرح • والأنسب لسياقنا أن نتناول المعلمين وأهمية الدور الذى يقومون به • ونحن هنا لا نريد أن ندافع عن نوعية المعلمين المتيسرين للعمل فى المرحلةالابتدائية فى العالم العربى ، ولكن الذى نريده هو أن نقول : حين نحس بعجز المعلم عن مسايرة مطالب التربية الحديثة فان اللوم ينبغى أن يوجه الى نظام اعداد المعلمين فى البلاد العربية . لا الى المعلمين أنفسهم • لقد وجد هؤلاء المعلمون أمامهم دورا أو معاهد لاعداد المعلمين استوفوا شروط

الالتحاق بها واستوفوا شروط التخـرج منها . فاذا أوجدنا فيهم قصورا يعجزون معه عن الاضطلاع بمسئولياتهم فـان ذلك لا يدل على فشل الاشـخاص بقدر ما يدل على الفشل فى اعدادهم (١) .

٤ ـ التقـويم Evaluation

فى ضوء أهـدافنا التى نرسـمها للمرحلة الابتدائية يمكننا ـ كمـا سبقت الاشارة الى ذلك ـ أن نحاول تقويم عملنا . وتحديد مواضع نجاحنا أو فشلنا . واذا كانت المادة الدراسـية تتكون من عدة حلقات متتابعة فاننا يمكننا أن نتابع دروسنا من فترة الى أخرى بالتقويم حتى نتأكد من أننا نسير فى الاتجاه الصحيح ، وأن ثمة تقـدما فى تحصـيل التـلاميذ أو تغييرا فى سلوكهم ، كما يمكننا أن نجرى تقويما عاما فى النهاية بالنسـبة لتدريس مادة أو مجموعة من المواد .

وحيث أن الأهـداف التربوية هى المحك الرئيسى للتقويم فان علينـا أن نراجع أهدافنا ونسترشد بها فى تحديد الطرق التى سنسلكها للتقويم .والأهداف التربوية حين نحللها سنجد أن **لها جانبا معرفيا وجانبا يتصل بالمهارات السلوكية ثم جانبا يتصل بالاتجاهات والميـول** . وهذه النواحى ليست منفصلة عن بعضها تمام الانفصال ولكنها وجوه مختلفـة للأهداف . فمثـلا اذا كنا نهـدف الى تكوين أو تدعيم مبدأ احترام الوالدين فاننا يمكننـا أن نعرف التلاميذ فضـل الوالـدين وحقهمـا على الناشيء . وفى ضوء هذا الجانب المعرفى يحدد التلميذ سلوكه تجاه والديه فيظهر الطاعة لهما واذا أراد أن يناقشهما أو يبدى وجهة نظر فيما يريانه تخير الألفاظ المناسبة . ثم نجد أن المفروض أن يشعر بالمسئولية تجاه والديه وأن يكون بشوشا لينا فى معاملتهما ، منتهزا الفرصـة للتعبير عن حبه لهمـا وما الى ذلك من اتجاهات . وتتنوع وسـائل التقويم ، وقد يسـهل استعمال بعض هذه الوسائل فى تقـويم ينبغى أن يصاغ صياغة دقيقة توفر لـه البعض الآخر فى جوانب أخرى . وفيما يلى نلقى بعض الضوء على ذلك .

---

(١) فيما يتصل باعداد المعلمين انظر :
احمد حسن عبيد ، فى فلسفة اعـداد المعلمين وتنظيمه ، فى : مجلـة الجامعـة المستنصرية ، العدد الثانى ، ١٩٧١ .

(أ) تقويم الجانب المعرفى :

فيما يتصل بتقويم الجانب المعرفى تستعمل عادة وسيلة الاختبارات التى يقوم بها المعلمون لمعرفة مدى المام تلاميذهم واستيعابهم للحقائق التى قدمت اليهم • وأى سؤال اختبارى ينبغى أن يصاغ صياغة دقيقة توفر له جانب الوضوح ، كما ينبغى أن يكون موجها للاختبار فى شىء ذى أبعاد معينة بحيث يتوفر فيه كذلك جانب التحديد • وأنواع الاختبارات المألوفة هى

١ ـ الاختبارات الشفوية: وهذه الاختبارات ذات أهمية من حيث أنها تكون الصلة فيها بين المعلم والتلميذ صلة مباشرة • وهى تكشف للمعلم كثيرا من الجوانب التى يهمه أن يعرفها فى تلاميذه مثل ثبات التلميذ. وثقته بنفسه، ووضوح مسلكه فى التفكير . ومقدرته على التحدث فى انطلاق • وبالنسبة للتلاميذ أنفسهم نجد أن هذه الاختبارات تتيح لهم فرصة النقاش وابداء الرأى . وتساعدهم على أن يكونوا فكرة عن أنفسهم فى ضوء ما يكونونه من فكرة عن الغير •

وتقتضى هذه الاختبارات من المعلم ـ اذا أراد أن يؤديها على الوجه الصحيح ـ جهدا كبيرا فى اعدادها ، وتنظيمها . وتسجيل أسماء التلاميذ الذين توجه اليهم الأسئلة فى كل مرة بحيث يكون لكل منهم نصيب متساو مع الباقين . ثم تدوين ملاحظاته على هؤلاء التلاميذ • والاختبارات الشفوية ـ مهما خصص المعلم لها من الوقت ـ لا تغنى عن الاختبارات التحريرية فالتلاميذ عددهم كبير . ونصيب كل منهم من الأسئلة والنقاش محدود • لذا كان لابد من الاستعانة بوسائل أخرى أكثر اقتصادا فى الوقت . وأهمها الامتحانات التحريرية•

٢ ـ الاختبارات التحريرية ويمكننا أن نميز فيها بين أنواع ثلاثة :

النوع الأول وهو الاختبارات التقليدية التى نطالب التلاميذ فيها بكتابة مقال ، مثل : «اكتب عن الحالة المناخية مقال . مثل : « أكتب عن الحالة المناخية للدول العربية الواقعة فى حوض البحر الأبيض المتوسط » والتلميذ فى هذه الحالة يعزل المعلومات اللازمة للاجابة من بين ما تعلمه فى دروس الجغرافيا ثم يقدمها فى ورقة الاجابة • ويعطيه المعلم من الدرجات ما يتناسب مع ما يقدمه من الأجزاء الرئيسية للاجابة والعناصر التى ذكرها فى كل جزء •

وهـذا النوع من الاختبارات من الوسائل السهلة المألوفة لدى المعلمين • ومن ميزاتها أن التلاميذ يوضـعون فيها فى موقف موحد عليـه مسـحة من تكافؤ الفرص • وأن المعلم يستطيع ــ كشأنه فى سائر الاختبارات الموحدة ــ أن يعرف الأخطاء الشائعة عند تلاميذه • ومواطن الصـعوبات التى يواجهونها فى محتوى مادته • غير أن لها عيوبا من أبرزها هذه العيوب الثلاثة :

١ ــ انها تقتصر عادة على جوانب متناثرة من المادة المقررة • فهى فى واقعها توضح مدى استيعاب التلميذ لموضوعات معينة لا مدى استيعابه للمادة ككل •

٢ ــ ثم الدرجة المعطاه للتلاميذ فى هذا النوع من الاختبارات قد لا تمثـل مدى استيعابهم لمـا ورد فى الموضوعات التى دارت حولها الأسئلة بشكل دقيق : فالتلميذ قد يتأثر بعوامل مثل النسـيان المؤقت لبعض أجزاء الموضوع • ويتـأثر بمدى وضوح خطه وبقدرته التعبيرية ، وبمقدرته عـلى التهجى • وبسرعتـه فى الكتابة •

٣ ــ أما العيب الثالث : فهو أن بعض الفروع الدراسية قد يصعب فيها وضـع أسـاس موحـد لتصـحيح أو لجعـل التصحيح موضوعيا • فالموضوع الواحد فى التعبير التحريرى مثلا قد يعرض على معلم فيعطيه درجة بينما يعرض على معلم آخر فيعطيه درجة أعلى أو أقل • بل انه قد يعرض على المعلم الواحد فى وقتين متباعـدين فيعطيه فى كـل مـرة درجـة تختلف عن الأخرى • ومهمـا قلنا فى هذا الاتجاه فليس معنـاه أن نعمل على الغاء هذا النوع من الاختبارات والاستغناء عنه ولكن معناه أن ثمة دافعا الى مزيد من العمل على تطويرها • والى الاستعانة معهـا بالأنواع [illegible] التى تتيسر لنا •

النـوع الثـانى من الاختبـارات التحريرية هو الاختبارات الموضوعية :

وهذه الاختبارات توجه للكشف عن ناحية بعينها • وهى تصاغ بحيث ينعدم أو يقل « اثر تدخل » العوامل الأخرى • وهذه الاختبارات الموضوعية يمكن تقديمها فى أشكال مختلفة منها :

(أ) الاختيار من متعدد : وفى هذا الشكل يتجه التلميذ الى اختيار الاجابة الصحيحة من بين عدة احتمالات تقـدم اليه • كما فى هذا المثال :

ضع علامة (√) أمام الجواب الصحيح :

عاصمة الجمهورية العراقية
البصرة
بغداد
القاهرة
دجلة

(ب) المزاوجة وفيها يكلف التلميذ بالربط بين كل جزئين بينهما علاقة من نوع معين • وفيما يلى نقدم بعض نماذج لهذا الشكل •

— وصل كل جزء من العمود الأيمن بما يناسبه من العمود الأيسر :

بغداد عاصمة	مصر
بيروت عاصمة	العراق
دمشق عاصمة	سوريا
القاهرة عاصمة	اليمن
	لبنان

— وصل كل كلمتين متضادتين فيما يأتى :

مبصر	حى
جالس	حمار
نائم	واقف
مرتاح	مستيقظ
ميت	أعمى
نهر	متعب

— وصل كل جزء من العمود الأيمن بما يرتبط معه من العمود الأيسر :

صداقة	اشتعال
نار	ظلام
نهار	أرض
ليل	ضوء

ونماذج هذا الشكل كثيرة • ويرى القارىء أننا نلجأ أحيانا الى حشو بعض الكلمات فى أحد العمودين أو فى كليهما استبعادا لاضعاف موقف التأمل والتفكير

بالنسبة للأجزاء الأخيرة ، فالتلميذ اذا وجد نفسه أمام أربعة أجزاء فى عمود تقابلها أربعة تتناسب معها فى العمود الآخر فانه بمجرد اكتشافه للعلاقة بين ثلاثة منها قدمت الاجابة عن الرابع نفسها اليه دون جهد • ومن هذا كان حشو بعض الكلمات الزائدة أمرا ذا فائدة فى تنوية موقف التفكير •

(ج) الحكم بالصحة والخطأ مثل :

ـ ضع دائرة حول المناسب من « نعم » أو « لا » فيما يأتى :

تقع مصر فى افريقيا	نعم	لا
يشتهر العراق بمناجم الفحم	نعم	لا
أشهر الحاصلات اللبنانية القطن	نعم	لا
ليبيا من الدول المصدرة للنفط	نعم	لا

(د) اختبار التكميل مثل :

ـ أكمل القطعة الآتية بكلمات مناسبة :

عاصمة العراق • • • • • • وهى مدينة واسعة يبلغ عدد سكانها • • • نسمة ، ويشق وسطها نهر • • • • • ، ومن المدن الكبيرة الأخرى فى • • • • مدينة الموصل وتقع فى • • • • • • ومدينة البصرة وتقع فى • • • • • • •

وهذه الأشكال من الاختبارات الموضوعية لها ميزات من أهمها :

١ ـ أنها تستبعد أو تقلل أثر العوامل التى لا اتصال لها بالموضوع الذى نمتحن تلاميذنا فيه •

٢ ـ وهى تسمح لواضعيها ـ بسبب طولها ـ أن يختبروا تلاميذهم فى ساحات واسعة من المادة المقررة •

٣ ـ وهى عادة تخلو من اللبس والغموض الذى يعانى منه بعض التلاميذ عندما يحاولون فهم الأسئلة التقليدية •

٤ ـ ثم ان تقدير المعلم للتلميذ فيها يكون تقديرا موضوعيا • ولكن لهذه الاختبارات فى نفس الوقت عيوبا من أهمها هذه العيوب الثلاثة :

الأول : أنه بقليل من الجهد يستطيع التلميذ أن يحصل من مادته ما يمكنه من التعرف على بعض الحقائق التى تقدم اليه والربط بينها • وقد لا يستطيع التلميذ فى نفس الوقت أن يتذكر هذه الحقائق استقلالا ليخبر بها غيره أو ليستخدمها فى مجالات الحياة •

والعيب الثانى : أن نتائج هذه الاختبارات لا تدل على أكثر من أن التلميذ ملم بشظايا معرفية قد لايستطيع أن يقدمها فى موضوع متكامل مرتب ترتيبا منطقيا .

والعيب الثالث : هو أن الأشكال التى ألفنا تقديمها الى التلميذ تختبر إلمامهم بالحقائق ولكنها لا تدع لهم مجالا للابتكار أو لابداء الرأى فى هذه الحقائق . ولكن قد يخفف من عيوب هذه الاختبارات الموضوعية أن نستعملها كاحدى وسائل التقويم . لا الوسيلة الوحيدة للتقويم (١) .

أما النوع الثالث من الاختبارات

فهو الاختبارات المعيارية : ففى ضوء أهداف المادة ومقررها تنشأ اختبارات معيارية أو مقننة ذات درجات متوسطة التلميذ فى سن معينة وفى مستوى دراسى معين . وهى اذا توفرت للمعلم أمكنه عن طريق اجرائها والوصول الى الدرجات والمستويات أن يقارن حال صفه بحال صف آخر فى نفس الفرقة وحال تلميذ معين بحال تلميذ آخر فى نفس السن أو السنة الدراسية . كما أنه اذا توفرت لديه صيغ متكافئة من الاختبارات أمكنه عن طريق اجرائها على فترات متعاقبة أن يكون على بينة من مدى التقدم الذى أحرزه تلاميذه فى كل فترة . وهذه الوسيلة — على الرغم من أهميتها — من الوسائل التى تعتبر نادرة فى العالم العربى . ووضع هذا النوع من الاختبارات وتوفيره أمر تقع مسئوليته على كليات التربية والمتخصصين التربويين بأعتبارها تمثل جانبا من واجباتهم فى العمل الميدانى :

(ب) تقويم جانب المهارات السلوكية والاتجاهات :

فيما يتصل بالمهارات السلوكية والاتجاهات قد تكون **«ملاحظة التلميذ»** هى الأساس فى الوصول الى حكم تقريبى عليها . ويتطلب ذلك مزيدا من الاتصال بين المعلمين وتلاميذهم : وخاصة خارج الصف حيث يكون هناك جو اجتماعى أقرب الى أن يكون طبيعيا يظهر التلميذ فيه على حقيقته . غير أن هناك نقدا يتصل باستعمال هذه الوسيلة هو أنه قد لايتهيأ لنا من تنوعات النشاط الظاهر ،

---

(١) محمد وجيه الصاوى . فلسفة الامتحان . القاهرة : مطابع السلام ١٩٨٥

واختلاف المواقف السلوكية ما يعطينا فرصة الاعتماد على الملاحظة فى تقويم مدى تحقق جميع المهارات والاتجاهات التى قصدنا تحقيقها . ليس معنى ذلك أن نلغى هذه الوسيلة نهائيا والا تكون هناك بطاقة تسجل فيها نتائج « ملاحظة التلاميذ » ولكن ذلك معناه أننا ينبغى أن نتحايل لتكميل النقص فى هذه الوسيلة .

من الممكن مثلا فى ذلك أن نقدم الى التلاميذ « مواقف عملية » ونسألهم عن التصرف الذى ينبغى القيام به فى مثل هذه المواقف . فاذا كان التلاميذ قد درسوا واجب الشفقة على الضعفاء فانه مما يمكن أن نقدمه من المواقف ما يأتى :

قال « سمير » لصديقه « ابراهيم » الذى كان يجلس الى جانبه فى سيارة عامة : انك تنظر من نافذة السيارة طول الوقت . ولا تنظر الى حتى حين أتحدث اليك . فما سبب ذلك ؟ التفت « ابراهيم» الى « سمير » وقال له : أنا رقيق القلب. أتأثر جدا بحال الضعفاء . وهناك رجل عجوز واقف فى السيارة يكاد يقع كلما وقفت السيارة وكلما بدأت تتحرك . أنا لا أحب أن أرى شخصا مثل هذا يتعذب. وعفوا اذا كان ذلك يضايقك ياسمير . ثم عاد « ابراهيم » ـ بعد أن قال ذلك ـ ينظر من نافذة السيارة . واستمر على هذا حتى وصل الى البيت .

بعد أن تقرأ القطعة السابقة أكمل العبارات الآتية بما تراه مناسبا :

١ ـ الذى أراه هو أن ابراهيم . . . .

٢ ـ بعد أن عرف سمير سبب نظر ابراهيم من النافذة كان يجب أن . . . .

٣ ـ اذا كنت جالسا فى سيارة عامة ورأيت مثل هذا الرجل العجوز فانى . . . .

كان هذا عرضا سريعا للعمل بالمدرسة الابتدائية وتقويمه . واذا كانت مناهج التعليم الابتدائى ومناشطه وطرق العمل فيه تمثل جانبا رئيسيا من جوانب تنظيم المرحلة الابتدائية فان هناك من المشكلات المتصلة بالتنظيم ماهو أكثر من ذلك . وسنحاول أن نقدم المزيد من مشكلات تنظيم المرحلة الابتدائية على الصفحات الآتية . واذا كانت هذه المشكلات تتفاوت أحيانا من حيث درجة تعقدها ومن حيث نوعيتها وفقا للبيئة المحيطة بالمدرسة فاننا سنبدأ فى ذلك بعرض لموضوع المدرسة الابتدائية والمحيط البيئى .

أسئلة الفصـــل الســـــادس

١ ــ اذكــر بعض عيــوب خطــة الدراسة وتنظيمها فى المرحلة الابتدائية •
٢ ــ تكلم عن أحد جوانب عمليــة التقويم فى المرحلة الابتــدائية بشيء من التفصيل ؟
٣ ــ اذكر أنــواع الاختبــارات التحريرية وما تتميز به ؟

مراجع الفصل

١ ــ أحمد حسن عبيد . « فى فلسفة اعداد المعلمين وتنظيمه » مجلة الجامعة المستنصرية العدد الثانى ١٩٧١ •

2 — Peterson. A.D. Techniques of Teaching Vol.. I. primary Education. London 1966.

الفصـــــل السـابع

المدرسة الابتدائية والمحيط البيئى

الفصل السابع

المدرسة الابتدائية والمحيط البيئى.

١ ـ مقدمة :

لا يمكن لانسان أن يتجاهل تأثير تركيب البيئة والعناصر البشرية الموجودة فيها على تشكيل الفرد • جئنا جميعا الى هذه الدنيا بلا ملابس وبلا تذوق خاص للطعام وبلا لغة وبلا فكرة عن الدين والخلق والجمال والعلم • تذكر ذلك وتذكر أيضا أنك حين جئت الى هذه الدنيا لم تكن لك رغبات أسمى من أن تملأ جوفك بالحليب وأن تجد يدا حنونا تخفف عنك كل ما يضايقك جسميا • ثم انظر الى نفسك حاليا لترى من أنت ، وما الذى أحدث هذا الفرق بين ما كنت عليه حين جئت الى الدنيا وما أنت عليه !! انك منتج من نتاج بيئة معينة أو ظروف بيئية أحاطت بك وبنشأتك • ولو أنك ولدت ونشأت فى بيئة مغايرة تماما لكنت أنت أيضا انسانا مغايرا تماما •

واذا كانت للبيئة مثل هذه الأهمية فانه ليس من السهل على من يعالج شئون التربية أن يغفلها • ان المدارس نفسها هى فى جوهرها بيئات ابتدعناها أو صنعناها ، وشكلناها بطريقة خاصة لتحقيق أهداف معينة • وكلما زاد التفاعل أو التلاحم بين المدرسة والمحيط البيئى الخارجى توقعنا أن تكون الحياة المدرسية أليفة الى التلاميذ وأن يكون الأثر الاجتماعى للمدرسة أوسع وأعمق •

ومن المتعارف عليه أن المرحلة الابتدائية عادة أقوى مراحل التعليم اتصالا بالمحيط البيئى وربما كانت المدرسة الابتدائية فى محيط القرية بالذات أهم تنظيم رسمى يأنس اليه الأهالى • ومعلم القرية فى الريف العربى يستمتع بمنزلة لا يستمتع بها زميله معلم المدينة • ولكن مدى اندماج المعلمين فى المحيط البيئى — ريفيا كان أو مدنيا — يتوقف على عدة عوامل منها مدى وعى المعلمين بمشكلات البيئة وكذلك مدى احاطتهم بالخدمات التى يمكن أن يقدموها الى هذه البيئة • ثم هناك أيضا عامل يتصل بوجود عناصر واعية بين الاهالى يمكنها الاسهام فى ايجاد فعاليات مشتركة بين المدرسة والبيئة • وهناك عامل تحتاج القرى العربية بالذات الى توفيره وهو تهيئة الظروف التى يمكن أن تساعد على

استقرار المعلمين فى البيئة •

على أن موضوع الالتحام - أو زيادة الالتحام - بين المدرسة الابتدائية والمحيط البيئى لم يحظ عندنا الا بقسط ضئيل من المحاولات والدراسات أو بعبارة أخرى لم يحظ بدراسات تحليلية كافية فى المحيط العربى وعلى المتخصصين فى اجتماعيات التربية يقع اثم ذلك • ولكن هذا لا يعنى التوقف عن تقديم بعض المقترحات ذات الصبغة العملية فى هذا الشأن •

٢ - الاستفادة من عناصر البيئة فى محتوى الدراسة :

من البيئة المحلية تستطيع المدرسة أن تشتق كثيرا من المواد التعليمية فالبيئة مملوءة بالعناصر التى يهم تلاميذ المرحلة الابتدائية أن يفهموها • انهم يريدون أن يعرفوا الكثير عن الأشياء وعن الأحياء التى تحيط بهم أو يكون لهم نوع من الاتصال بها • والأطفال فى صغرهم يكونون أكثر التصاقا ببيئاتهم فهم فى الغالب لا يستطيعون الانفصال عنها الا بصحبة ذويهم أو بصحبة الكبار • وحيث أن العناصر البيئية - أو المكونات الرئيسية للبيئة - قد تختلف فى المدن عنها فى القرى بشكل يؤدى الى خلق نوع من التمايز بين البيئتين فاننا يجب أن نفرق بين المحتوى التربوى المناسب للبيئة المدنية والمحتوى المناسب للبيئة الريفية •

غير أن هناك حقائق ثلاثا ينبغى أن نتذكرها قبل احداث أى تكييف لمحتوى المواد التربوية :

الحقيقة الأولى : ان أطفال المدن وأطفال الريف هم أعضاء الغد مجتمع واحد وأنهم سيسعون لتحقيق أهداف واحدة وتقتضى هذه الحقيقة أن يكون هناك قدر من الافكار والمعارف المشتركة التى يلزم تزويد هؤلاء الناشئين بها حتى يسهل تفاهمهم ومن هنا ينبغى أن يعرف ساكن المدينة شيئا عن حياة القرى ومناشط الريف ومشكلاته كما ينبغى أن يعرف ساكن القرية شيئا عن حياة المدن ومشكلاتها ووسائل الراحة المتوفرة فيها :

الحقيقة الثانية : أن أهداف التربية فيها :

- ومنها أهداف التعليم الابتدائى - موحدة بالنسبة للمجتمع ككل : أى بريفه

ومدنه • وطبقا لذلك ينبغى أن تكون المناشط الدراسية ـ سواء كانت ذات طابع مدنى أوريفى ـ موصلة لتحقيق هـذه الأهداف •

والحقيقـة الثالثة : أن مبدأ تكافؤ الفرص يقتضى أن تكـون مدرسة القرية ومدرسة المدينة متحدتين فى درجتها بحيث لاتحـدث ـ بسبب المشكلات المتصلة بالمستوى ـ اعاقـة التلاميذ أحد النوعين عن متابعة الدراسة• ولكن تدل النظرة العادية على وجـود تمايز ـ يصل فى كثير من الأحيان الى حد أن يكون تباينا ـ بين حياة المدينة وحياة القرية فى معظم دول العـالم العربى • فسكان المدن أعلى اجتماعيا واقتصاديا ، ومبانى المدينة وشوارعها أنظف وأجمل وفى المدينة مناشط تجارية تختلف عن مناشط القرية فى ذلـك • فتخصص التجار فى سلعهم أكثر وأسواق الجملة وأسواق البيع للجمهـور أكثـر تنظيما • وتعتبر بعض المدن مراكـز صناعية هامة وحيث توجد الصناعة يوجد محيط عمالى صناعى يختلف فى كثير مـن النواحى عن المحيط العمالى الـزراعى السائد فى القرية • وتحظى المدينة فى العادة عندنا بخدمات أوسع : فمراكـز اطفاء الحريق والاسعاف والمستشفيات والأنواع المتعددة أو المتخصصة مـن المدارس والحدائق العامة وما الى ذلك أمور تتميز بها مددنا وتفتقر اليها قرانا • ثم فى المدن من الملاهى والأندية والمطاعم والفنادق ووسائل الترفيه مـا لا يتيسر عادة لسكان القرية وفى المدينة مشكلات تتصل بالازدحام الظاهر فى الشوارع وفى المواصلات وتتصل بضيق المحيط الـذى يمكن أن يتحرك فيه الأطفال بحـرية • وهناك ملامح أخرى غير ذلك وهى ملامح ينبغى أن تنعكس على مواد القـراءة والكتابة التى تقدم الى الأطفال • كمـا ينبغى أن تكون موضوعا للمناقشـة والدراسـة •

وفى القرية العربية تبـدو بيوت متواضعة ومناشط تجـارية محدودة ومظاهر حرمان من وسائل الراحـة والترفيه المتيسرة لسكان المدن • ولكن أطفالها قد يتيسر لهم من الخبرات مـا يمدنا بمادة خصبة للعملية التربوية • فهم يشاهدون مواسم البذر والحصاد وبيـع الغلال ويسمعون عن ارتفاع منسـوب الفيضان أو يشاهدونه • وما الى ذلك من أمور تصلح لأن تكون مادة تعليمية يقوم عليها التدريب على المهارات الحسابية • والطفل يرى النبات ينمو ويرى أوراق الأشجار تتساقط فى الخريف ثم تعود الى الاخضرار فى الربيع ويرى الظواهـر

المتصلة بتربية الدواجن والحيوانات وتكاثرها ونموها وما الى ذلك مما يقدم أسئلة كثيرة تتطلب الاجابة ويصح أن تكون جزءا رئيسيا من دراسته وللمعلومات الحياتية وهناك مشكلات تتصل بالوقاية من الأمراض المنتشرة فى الريف وبمشكلات النظافة والتخلص من القمامة والتهوية والاضاءة وما الى ذلك مما يصح أن يكون مادة التثقيف الصحى •

والتلاميذ فى كل من المدينة والقرية يحبون أن يفهموا أو يناقشوا بعض العادات والتقاليد المحيطة بهم • ومن هنا كانت دراسة حياة الناس وأسس علاقاتهم الاجتماعية وعرض الجو الاجتماعى المحلى بشكل مناسب من الأمور التى يصح — بل ينبغى — أن تتصل بها موضوعات الدراسة فى المدرسة الابتدائية كما ينبغى — كلما كان ممكنا — أن تناقش مثل هذه الموضوعات فى ضوء العادات والتقاليد السائدة فى المجتمع ككل •

وربما يبدو الحديث فى هذا الاتجاه غير عملى فى ظروفنا الحالية • فالمعلمون عندنا قد تعودوا أن تقدم اليهم كل المواد التى يعلمونها تلاميذهم بشىء من التفصيل • ثم أن المعلمين عندنا لم يتوفر لهم من ظروف التدريب والتوجيه ما يساعدهم على استغلال عناصر البيئة المحلية فى شىء من المهارة واذا كان لابد من نوع من الاستجابة الايجابية فى هذا الاتجاه فاننا يمكن أن نبدأ بالقاء مسئولية التنويع فى الكتب والمواد الملائمة للبيئات المختلفة عن عاتق وزارات التربية فى بلادنا • فالمؤلفون المهتمون بالكتابة لمستويات الطفولة عندنا محدودون بل معدودون وهم غير متيسرين بالأقاليم المختلفة فى بلادنا • لذا نجد أن السلطة المركزية وحدها هى التى يمكنها أن ترعى هذا الاتجاه ، وأن تتدرج فى الاستجابة له . حتى تستطيع أن تصل فى يوم ما الى اعداد المعلم الواعى الذى يستطيع أن يستغل قدرته على الابتكار فى تحليل البيئة ؛ وتكوين مواد تعليمية مناسبة من محتوياتها • باعتبار أن ذلك يؤدى فقط الى فهم البيئة بل يساعد على توضيح اتجاهات تطويرها •

٣ — المدرسة الابتدائية وخدمة البيئة :

يحدث أحيانا أن تكون هناك مشكلات محلية يمكن أن تسهم المدرسة فى حلها مع أهالى المنطقة • فالرغبة فى انشاء ناد أو جمعية تعاونية أو الرغبة فى تشجير منطقة

أو فى اجراء مصالحة بين الأسر المتنازعة أمر يمكن أن يتعاون فيه معلمو المدرسة مع السكان • والحاجة الى عون المدرسة فى هذا الاتجاه قد تكون ملحة بصفة خاصة فى المناطق الريفية ولاسيما حين تنتشر الأوبئة بين الناس أو الحيوانات وحين توجد بعض الآفات الزراعية فبعــــون المدرسة يستطيع الأهالى أن يجـدوا طريقهم للحصول على الارشـــادات أو على الوسائل اللازمة للوقاية والعلاج •

حتى بالنسبة لتنشئة الأطفال يود بعض الآباء أن يعرفوا شيئا عن الطريقه التى ينبغى أن يعاملوا أولادهم • وحتى من بين الذين يظنون أنهم يعرفـــون سنجد بعضا يظن أن الأطفال ــ حتى فى السن الصغيرــ لا عمل لهم سوى الدرس والتحصيل • ثم نجد كـــذلك من بين الجماهير التى حرمت من فرصة التعليم المدرسى من يود أن يعرف شيئا عن الحياة المدرسية وما يجرى فيها • الى غير ذلك من أمور تتيح للمدرسة الابتدائية ــ اذا أرادت ــ أن تقدم برنامج نشاط يتصل بتوعية الآباء فى النواحى التى يشــعر الآباء ازاءها بالحاجة الى عون •

قد يكون من السهل فى بلد سبق الى التطور أن تصدر المدرسة نشرة أو كتيبا تدبر وسيلة لتمويله وامــداد الأهلين أو الآباء به • ولكن مثل هذا الاجراء سيكون قليل الجدوى فى المحيط العربى نظــرا لتفشى الأمية بين الكبار • ومن ثم لانجد مناصا الآن من الاعتماد على الاتصـــال المباشر بالجماهير • والاقتصار عـــلى التعاون عن طريق اللقاءات الهادفـــة • وبمثل هذا الاجراء تصير المدرســـة الابتدائية مركز تثقيف للصغير والكبير •

٤ ــ أهمية الصلة بين المدرسة والبيت فى تربية الأطفال :

يهتم المربون باجتذاب اهتمام الآباء بالحياة المدرسية وما يجرى فى داخـل المدرسة وهناك مبررات لهذا الاهتمام يمكننا أن نذكر من بينها أمورا أربعة :

الأمر الأول : أن الملاحظة العادية تدل على أن الآباء الذين يهتمون بشـــئون أولادهم الدراسية ويحاولون أن يكونوا نوعا من الصلة الطيبة بينهـــــم وبين المعلمين ينعكس اهتمامهم عادة عـــلى مستوى تحصيل أولادهم وعلى سلوكهم فى المدرسة • فهذا النوع من الآباء عادة يحيطون بما قد يطرأ على حياة أطفالهم من مشكلات ويتعاونون مع المدرسة فى حلها • فان كان الأمر اهمالا فى الواجبات

المنزلية مثلا تعاون الأب مع الابن على تنظيم الوقت خارج المدرسة وعلى تهيئة مكان للعمل فى البيت .

والأمر الثانى : أن كثيرا من مشكلات الأطفال لا تستطيع المدرسة أن تعالجها علاجا فعالا ما لم تتعاون فى ذلك مع البيت . فالطفل الذى تعود مثلا أن يستعمل ألفاظا غير مقبولة قد يحتاج — اذا أردنا أن نعالج ذلك علاجا فعالا — الى تعاون البيت فى الاشراف على نوع الوسط الذى يتصل به التلميذ خارج المدرسة ومساعدة الطفل على تكوين بعض العادات الاجتماعية الصحية والتأكد من أن جو البيت نفسه خال من ترديد تلك الالفاظ التى نريد أن يقلع الطفل عنها .

والأمر الثالث : هو أننا اذا أردنا أن تكون صورة واضحة عن الأطفال فان ملاحظات المعلمين لا تكون كافية فى ذلك. فالطفل فى المدرسة يكون فى مجتمع من صنعنا ، ولنا دخل كبير فى تكوين الجو الذى يسوده وتحديد بعض التقاليد والأنماط السلوكية فيه وما الى ذلك مما يضفى على الحياة المدرسية طابعا من الرسميات غير المألوفة فى مجتمع ما خارج المدرسة ومن ثم كان الالمام بسلوك التلميذ حين يتحرر من هذا الجو ويعود الى حياته العادية خارج المدرسة أمرا هاما لتكوين صورة صحيحة — أو أقرب الى أن تكون صحيحة — عنه . ومن هنا كان الاتصال بالبيت ذا أهمية فى ذلك .

أما الأمر الرابع : فهو أن كلا من البيت والمدرسة له دوره الهام فى تربية الأطفال وتعاونهما مما قد يساعد على أن يكون دور كل منهما منبسقا مع الآخر ومتمما له . واذا كان الجهل الذى يسود جو كثير من الأسر فى المجتمع العربى قد جعل منها وسطا تربويا غير صحى فان ذلك ليس معناه أن الصلة بهذه الأسر لن تأتى بنتيجة ، فوضوح عمل كل من المدرسة والبيت للآخر سيوفر للبيت نوعا من المعرفة المتصلة بمبادىء تربية الأطفال، ويوفر له كذلك مرجعا يسترشد به أو يستشيره فيما يواجهه من مشكلات هذه التربية .

على أن الأمر ليس سهلا فقد تشتد صعوبة اجتذاب اهتمام البيت بالمدرسة فى أشد الحالات احتياجا الى التعاون بين الطرفين . وهذا أمر لا يقتصر علينا وحدنا(١) وان كان حظنا منه قد يفوق حظ غيرنا من الدول المتقدمة . فالأوساط

(1) cf. J. Blackie, «Primary Education» in P., Bander, (edition) Looking Forward to the Seventies, a Blueprint for Education (London, 1961), p. 146.

الشعبية عندنا تحتاج الى شيء من الصبر والحيلة من أجل اثارة اهتمامهم بالمدارس التى فيها أولادهم • ثم قد نجد متاعب من الاباء الذين يتصلون بالمدارس وقد يكون من أخف صور هذه المتاعب أن بعض الأباء الذين لا مشكلات لأطفالهم قد يحبون أن يسالوا كثيرا عن أحوال ابنائهم فى الدراسه لا لشيء سوى أنهم يريدون ان يسمعوا من المعلم ما يؤكد فكرتهم عن أطفالهم بينما بعض أباء الاطفال الفاشلين او المشكلين لا يحبون أن يناقشوا مشكله أولادهم أو يسمعوا كثيرا عنها من المعلم •

٥ — أنفرض أنتى يمكن أن تهيئها المدرسة للأباء :

يمكن للمدرسة أن تهيىء للأباء بعض الفرص كى يتصلوا بها من أجل تكوين علاقات معهم • والمدرسة يمكنها أن تنوع هذه الفرص وفقا لظروفها • فقد يمكن تطبيق بعض الأنواع فى وسط اجتماعى دون أن يمكن تطبيقها فى وسط غيره • واذا كان الأمر متروكا للمدارس فان ذلك لا يمنع من ذكر بعض فرص اللقاءات التى يمكن تهيئتها •

(أ) الترحيب بالتلاميذ الجدد وآبائهم : والصورة البسيطة التى يمكن أن ننفذ بها ذلك هى دعوة أباء التلاميذ المقبولين بالصف الأول كى يحضروا الى المدرسة قبل بدء الدراسة بأسبوع وبصحبتهم أطفالهم ليتعرفوا على معلم الصف • وبعد أن يرحب بهم مدير المدرسة يقدمهم الى معلم الصف الذى يرحب بهم بدوره • ويصحبهم فى جولة فى المدرسة ليشاهدوا ملاعبها وتنظيمها العام ثم يقودهم الى الصف الذى سيكون به أطفالهم • قد يبدو هذا المنشط البسيط تافها لكثير من المعلمين ولكن يكفى أنه خطوة عملية فى كسر الحاجز الذى يفصل المدرسة عن المجتمع الخارجى •

(ب) تيسير مقابلات الأباء للمعلمين : اذا كان اجتذاب اهتمام الأباء بالحياة المدرسية لأولادهم من الأمور التى تشغلنا فأنه مما يساعد على ذلك تيسير مقابلات الأباء لمعلمى أولادهم • فهذا أمر قد يشعر الأباء بأن أبناءهم فى أيدى أشخاص ليسوا بعيدين عن متناولهم • وهذا يوفر لهم جوا من الطمأنينة بالنسبة لامكان معرفة كل شيء عن الأبناء • ومما يمكن عمله من أجل هذا التيسير مثلا تحديد أوقات معينة أسبوعية لمن يريد من الأباء أن يرى معلم ولده •

كما يمكن أن يكون هناك تنظيم رسمى لنوع من اللقاءات الفردية بين الأبناء والمعلمين ، ويمكن أن يكون ذلك مرتين فى العام الدراسى : احداهما فى بداية العام حيث يمد الأباء معلم الصف بمعلومات عن اولادهم وعن نشاطهم فى العطلة الصيفية والأخرى فى نهاية العام حيث يستمعون الى المعلم وهو يمدهم بمعلومات عن مدى تقدم أولادهم على أنه ينبغى أن يكون هناك استعداد من جانب المدرسة لتقبل الظروف الطارئة التى يذهب فيها الأباء لمقابلة المديرين أو المعلمين . فهذا الاجراء المرن من شأنه أن يخفف حدة الشكليات التى تفصل المدرسة عن المحيط البيئى .

(جـ) أيام فتح المدرسة للجمهور : يتم ذلك بعدة صور منها حفل الصف أو حفل المدرسة او اليوم الرياضى السنوى أو معرض المدرسة . واذا سمحت الظروف البيئية المحيطة بالمدرسة ـ كأن تكون فى منطقة يسودها وعى تربوى وترتفع نسبة التعليم فيها ـ أمكن دعوة أباء تلاميذ صف من الصفوف لزيارة المدرسة فى أثناء العمل ومشاهدتها فى جوها الطبيعى . وينبغى أن يتم ذلك كله دون تشويه لسير الدراسة ، فالمعرض الذى يقام ينبغى أن تعرض فيه نماذج من انتاج التلاميذ فى ظروفهم ودراستهم العادية ، وحفل المدرسة يجب أن يسوده طابع تربوى فيكون المسرح والستائر والمناظر من عمل التلاميذ ، والأناشيد والأغانى من مستوى دراستهم ويكون هناك بعض التمثيليات الصغيرة التى تدرب عليها التلاميذ فى صفوفهم لا مجموعة محدودة منهم . ومما يضمن حضور الأباء فى الحفلات أو المعارض أن يشترك فيها أكبر عدد ممكن من أبنائهم ـ ان لم يمكن اشراكهم جميعا ـ فكل أب يسعده أن يرى ابنه فى مثل ذلك النشاط .

هذه الأيام المفتوحة للجمهور تهيىء للتلاميذ وذويهم فرصة ممتعة وتمدهم بمادة تصلح لأن تكون أساسا لنقاش مشترك بينهم حين يرجعون الى البيت . ثم أن هذه الأيام المفتوحة تهيىء فرصة طيبة للأباء الذين يصيبهم الخجل أو يتحرجون أن يذهبوا الى المدارس بمفردهم ، فقد يجد هؤلاء أنه من الأيسر لهم أن يذهبوا فى مثل هذه المناسبات بصحبة آخرين . وهى فوق ذلك قد تهيىء لمعلم الصف فرصة يغتنمها فى التحدث الى من يشاء من الأباء أو ضرب موعد معه .

(د) تقريرات المدرسة الى الأباء : يبدو أن هذا الاجراء هو أكثر الاجراءات اتصالا بخبرة مدارسنا الابتدائية فى الدول العربية ولو أنه ذو فائدة محدودة للغاية . فهذه التقريرات تكتب فى معظم الاحيان بطريقة غير دقيقة ، وهى تميل الى الايجاز عادة لأن المعلمين يكتبونها ليتخلصوا من نوع من الواجبات التى فرضت عليهم دون تقبل منهم . ومستوى اعداد المعلم للمرحلة الابتدائية فى العالم العربى متواضع فى محتواه وأساليبه بشكل يخرج لنا افرادا لا يمكننا أن نثق كثيرا بدقة أحكامهم . ثم أن الأباء عادة يقابلون هذه التقريرات بشىء من الفتور وخاصة أن عددا كبيرا منهم لا يأخذها مأخذ الجد . وليس معنى ذلك أننا نميل الى الغاء هذا المنشط نهائيا . بل ينبغى أن يدفعنا ما ذكرناه الى تطويره فى اتجاه يحقق شيئا من الفائدة . ويمكن مثلا أن ندرب المعلمين على كتابة التقريرات ، وأن نقلل عددها على أن نحسن ما نكتبه منها ، فيكتب بشىء من التفصيل ، كما يمكن أن يناقش محتواها حين يلتقى الأباء ومعلمو الصفوف .

والذى يتأمل تنوع الظروف يستطيع أن يميز بين ما يصلح من مناشط فى هذا الاتجاه لبيئة معينة وما لا يصلح . قد يمكن فى بعض الحالات القليلة بالنسبة للمدارس الخاصة أو الأهلية أن تنظم رحلة يشترك فيها التلاميذ والأباء والمعلمون بينما يكون ذلك أمرا عسير التنفيذ فى معظم الحالات . وأكثر المناشط التى اقترحناها هنا تعتبر شبه غريبة بالنسبة لمألوف الحياة المدرسية عندنا . وربما قابلها المعلمون بالوصف بأنها غير عملية ونحن هنا ندعو الى التدرج فى الأخذ بها وجعلها موضعا لتجريب المدراء والمعلمين فى حدود الامكانات المتاحة لهم : فربما يهيىء ذلك الفرصة لها كى تكون — كلها أو بعضها — جزءا من تقاليد المدرسة فيما يتصل بالفرص التى تتيحها للأباء وأولياء الأمور كى يتصلوا بها .

٦ — زيارة المعلمين للأباء :

قدمنا بعض المناشط التى يمكن للمدرسة أن تقوم بها كى تدفع الأباء الى الاتصال بها . ونحن نقرر هنا أنه مهما نجحت المدرسة فى تثبيت بعض التقاليد المتصلة بهذه الناحية ، ومهما ألحت على الأباء كى يتصلوا بها فأننا سنجد من بينهم كثيرين لا يستجيبون لذلك ، وسنجد من بين هؤلاء الكثيرين أباء لأطفال فى مسيس الحاجة الى تعاون البيت والمدرسة . فهل معنى ذلك أن

المدرسة قد استنفدت وسائلها للاتصال بهم ؟ فى الواقع أن من المقترحات التى تقدم أحيانا بهذا الصدد أن يقوم المعلمون أنفسهم بزيارة الأباء لاستطلاع ما اذا كانت هناك مخاوف لا أساس لها جعلتهم يبعدون عن الاتصال بالمدرسة ، وكذلك ليحققوا عن طريق هذه الاتصالات ما كانوا يريدون تحقيقه عن طريق اتصال الأباء بالمدرسة •

قد يبدو لأول وهلة أن ذلك واجب ينبغى أن يقوم به المعلمون اما بتكليف من المدرسة أو تلقائيا ، ولكن الأمر ليس بهذه السهولة . فهو يتوقف على استعداد المعلم للقيام بذلك • وهو يتطلب مهارة ولباقة وقدرة على اتصال بالمستويات الجماهيرية السائدة . ومن هنا فان المعلم لا يمكن أن يكلف بذلك ، واذا قام به فأنه ينبغى أن يكون على أساس التطوع • وعدم قدرة المعلم أو عدم استعداده للقيام بذلك أمر لا يمس كفاءته المهنية • ويتضح من هذا أنه ليس كل معلمى المدرسة يمكنهم أن يقوموا بمثل هذه الزيارات •

وفى بعض الأقطار — كما هو الحال فى الاتحاد السوفييتى — يكون بين أعضاء الهيئة التعليمية بالمدرسة عضو مدرب على التعامل مع الآباء ، ويكون جزء من عمله الأساسى زيارة منازل الأطفال الذين لا يتمكن آباؤهم — لأمر ما — من التردد على المدرسة والذين لولا مثل هذه الزيارات لانقطعت صلة هؤلاء الآباء بالمدرسة تماما ، وانقطعوا عن الاحاطة بما تحاول أن تقدمه لأطفالهم (١) •

واذا استطعنا أن نجد فى بلادنا من المعلمين من يتطوعون للقيام بهذه الزيارات فاننا ينبغى ألا نتوقع أن كل الآباء سيرحبون بها أو يوافقون عليها ، فقد يكون لدى الأب من الأسباب ما يمنعه من تقبل مثل هذه الزيارات • ومن هنا كان لابد من اعلام الاب مقدما بهذه الزيارة واعطائه فرصة الاعتذار عن اتمامها اذا كان لديه مانع •

ثم نحن فى المجتمع العربى — حيث نجد تباعد الآباء عن المدرسة وتحاشيهم الاتصال بها ظاهرة شائعة — لا يمكن أن نتوقع من المعلمين الاتصال بجميع هؤلاء

---

(1) W.R. Niblett. Education and the Modern Mind. (London. 1967) p. 79.

الآباء الذين يبتعدون عن المدرسة ، فأقصى ما يمكن لمعلم أن يفعله — اذا شاء — هو زيارة أولياء أمور التلاميذ الذين يجدون أن صالحهم التربوى يقتضى ذلك .

٧ — مجالس الآباء والمعلمين :

من الاجراءات التى تتخذ لدعم الصلة بين المدرسة والبيت تكوين جمعيات الآباء والمعلمين . وهذه الجمعيات قد تتمكن — اذا كانت ناجحة — من تقريب وجهات النظر واحداث نوع من التفاهم بين الآباء والمعلمين . أو بعبارة أخرى : التقريب بين ما يدور فى الصف وما يجرى فى البيت . والمناشط التى تقوم بها هذه الجمعيات يسودها عادة طابع جمعى ، ولو أنها قد تتخذ وسيلة لتسهيل بعض اللقاءات الفردية وجمعيات الآباء والمعلمين أهم للمدارس الكبيرة من المدارس الصغيرة . ثم هذه أهم للمرحلة الابتدائية فى العالم العربى منها بالنسبة لما بعدها من مراحل باعتبار المرحلة الابتدائية مرحلة جماهيرية يلتحق بها الأطفال من جميع المستويات الشعبية ، وظروف الجماهير عندما تقتضى عون المدرسة وتوجيهها باعتبارها مركز اشعاع جماهيرى . وتأتى أهمية هذه الجمعيات للمرحلة الابتدائية أيضا من ناحية أن تلاميذها أقل قدرة على الاستقلال بشئون أنفسهم وعلى الاستفادة من التوجيه المباشر لهم .

ان كثيرا من مناشط المرحلة الابتدائية لا يمكن تحقيقها بنجاح الا عن طريق الأباء فالمساعدات الاضافية فى بعض المواد بالنسبة للمتخلفين فيها ، والتوجيه الى التصحص المناسبة لمستوى الأطفال ، والتخلف بعد أوقات الدراسة من أجل الاستعداد لحفلة أو رحلة أو أستعراض رياضى ، وما الى ذلك أمور تقتضى عون الأب وموافقته . ومن هنا نرى أنه من الأهمية بمكان العمل على ايجاد ثقة متبادلة واتجاهات طيبة بين كل من الأباء والمعلمين : فاذا كان هناك احترام أصيل متبادل ، واذا أمكننا ان نجعل هؤلاء الأباء يفهمون ماتقدمه المدرسة من خدمات لأطفالهم ، واذا عرف المعلم الى أى مدى يمكنه أن يستعين بالأباء فان مثل هذه الجمعيات ستكون منتجة .

وجمعيات الأباء والمعلمين قد تتناول فى مناقشاتنا نواحى كثيرة متشعبة ولكنها

مهما بلغت من قوة وكفاءة فاننا ينبغى أن نعرف أن الأباء لن يشتركوا اشتراكا فعليا فى ادارة المدرسة • انهم قد يعينون على انجاح الادارة المدرسية ولكنهم لن يقوموا بدور ايجابى مباشر فيها • قد تكون للأباء أسئلتهم ومقترحاتهم التى تتصل بالمدرسة وعملها ، ولكن المدراء والمعلمين سيبقون قابضين على ناصية الأمور بالمدرسة فيما يتصل بالجوانب المهنية أو الفنية • وجمعيات الأباء والمعلمين قد تحقق نتائج عظيمة فى الحياة المدرسية اذا اهتم بها الأباء ، وتوفرت لها قيادة تتسم بالكفاءة ، ولكنها قد تكون ضارة اذا وقعت تحت سيطرة جماعة قليلة يوجهونها توجيها فيه نوع من التركيز على المصالح الخاصة • وجمعيات الأباء والمعلمين ـ كما هو ظاهر من مقترحاتنا السابقة ـ ليست الوسيلة الوحيدة لتدعيم الصلة بين المدرسة والبيت ، والتعاون على تنشئة الأطفال وحل مشكلاتهم •

وفى بعض الحالات تكون هناك مطامح تربوية ـ نابعة من المعلمين أو الآباء أو كليهما ـ تتصل بالحياة المدرسية أو نواحى النشاط ، وتعجز مالية المدرسة عن الايفاء بها . وهنا قد يستطيع الآباء أو من تسمح ظروفه منهم ـ سد هذا العجز والقيام بتغطية هذه التكاليف أو جزء كبير منها • وينبغى أن نتنبه الى أن هذا النوع من النشاط لجمعيات الآباء المعلمين يعتبر نشاطا جانبيا . ولا يمكن توفيره بمستوى واحد فى جميع الظروف • ولكن يظهر أن هذه المناشط الجانبية قد طغت على الوظيفة الأصلية لجمعيات الآباء والمعلمين فى بعض الدول العربية ، بشكل جعل الآباء يفرون من اللقاءات التى تنظمها . ويرون أنها صارت تكون لهم عبئا ماليا •

فى الصفحات السابقة بينا أهمية التلاحم بين المدرسة والمحيط البيئى فيما يتصل بمحتوى الدراسة وبخدمات البيئة، وبحل مشكلات الأطفال . ولكن هناك غير ذلك من مشكلات كثيرة يتصل بعضها بتنظيم المرحلة الابتدائية فى الاطار العام للسياسة التعليمية وبعضها يتصل بالتنظيم الداخلى للمدرسة . وبعضها يتصل بالعلاقات السائدة فى محيط المدرسة • وسنخصص الفصل التالى لمعالجة أبرز تلك المشكلات •

أسئلة الفصل السابع

١ ــ كيف يمكن للمدرس أن يوثق الصلة بين المدرسة والمنزل ؟

٢ ــ ما دور المدرسة الابتدائية فى خدمة البيئة المحلية وموقف المعلم من هذا العمل ؟

٣ ــ لماذا نركز على أهمية توثيق العلاقة بين المدرسة والمنزل ؟

٤ ــ كيف تعمل المدرسة على اشتراك الآباء فى المدرسة وأنشطتها ؟

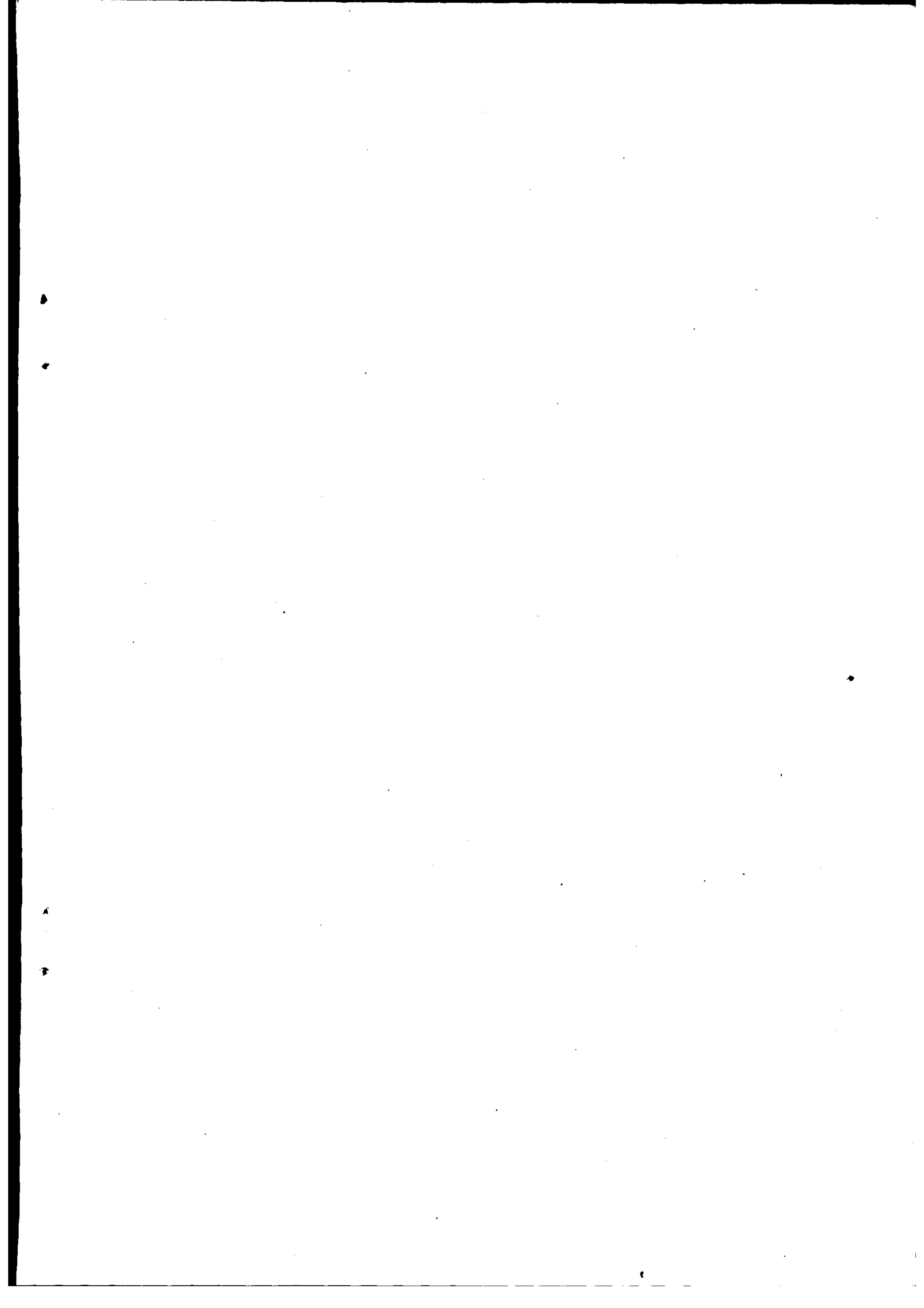
٥ ــ مادور مجلس الآباء فى ادارة وتنظيم العمل التربوى ؟

٦ ــ اذكر وجهة نظرك فى زيارة المعلمين للآباء ؟ كيف يمكن أن تحقق نتائجها الايجابية فى مدارسنا وفى توثيق الصلة بين المنزل والمدرسة ؟

مراجع الفصل

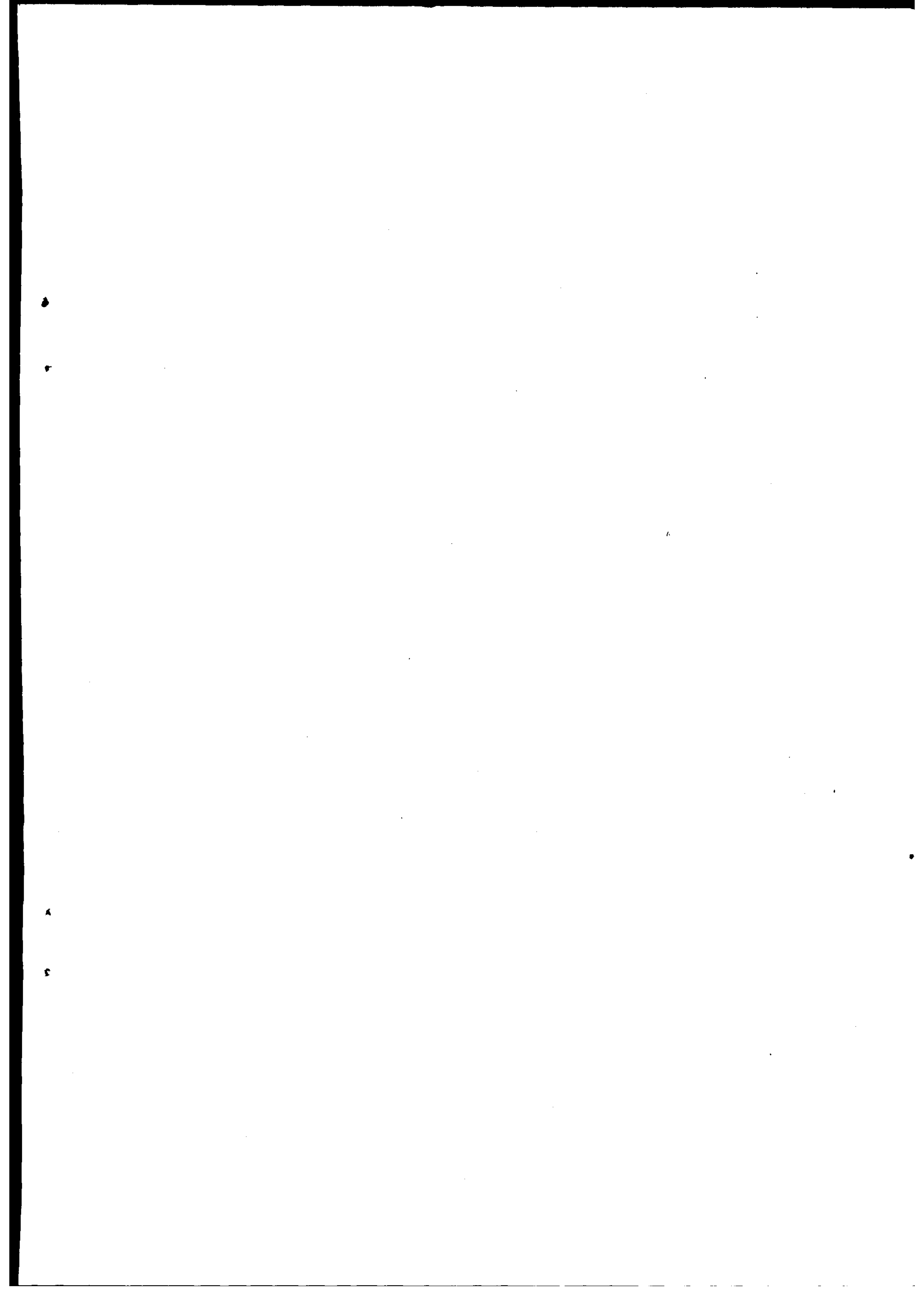
1 — Blackie, J. «Primary Education» Looking Forward to the Seventies. London, 1961.

2 — Niblett, W.R. Education and Modern Mind. London, 1967.



الفصل الثامن

بعض مشكلات التعليم الابتدائي



الفصـــل الثـــامن

بعض مشكلات التعليم الابتدائى

نعرض فى هذا الفصل أهمية المعلم ودوره فى العملية التربوية وبعض السمات التى يجب أن يتحلى بهـا كمربى • كمـا يشتمل هذا الفصل على اجابة لسـؤال : لماذا نعد المعلم اعدادا مهنيا ؟ حيث يشمل هذا الاعداد الجانب العلمى الأكاديمى فى مادة التخصص • والجـانب التربوى فى مـواد التربية وعـلم النفس مـع ذكر المبررات التى تدعو لذلك والفائـدة التى يجنبها المعلم من اعداده المهنى والتى لها التأثير المثمر والفعال فى العملية التعليمية •

ويعرض هـذا الفصل أيضـا أهم المشكلات التى تواجه المدرسة الابتدائية والتى أهمها : العجز فى بعض التخصصات كمعلمى اللغة العربية واللغات الأجنبيـة وقصر اليوم الدراسى والسنة الدراسية نظرا لكثرة الاجازات وغيرها ، ومشـكلة الأعداد الكبيرة داخل الحجرة الدراسية التى يبلغ عـددها أحيـانا الى أكثر من ستين تلميذا وتلميـذة ، وأيضـا نقص التجهيزات وسوء المبانى المدرسـية التى لا تلائم أهداف التربية • ويقدم الفصل أيضا مشكلة التسرب وحجمها وخطورتها على المستوى القومى ومشـكلة المناهج وطرق التـدريس وملاحظاتنا عن بعض القصور فى مناهجنا وأسلوب التدريس فى مدارسنا •

وأخيرا نعرض دور المعلم ازاء هذه المشكلات وكيف يمكنه أن يعمل بصـورة ايجابية على حل أو على التخفيف من هذه المشكلات بصـورة اجرائية حتى نرفـع مستوى الأداء فى مدارسنا ونعمل عـلى النهوض بالتعليم الابتدائى •

أهمية المعلم ودوره :

لقد أدركت الحكومات قيمة المعلم ، وشعرت بأن رقى الشعوب وتقدمها واستقرار الأوضاع فيها يقوم على المدرسة ، وان المعلم هو القوة الفعالة فى عملية التقدم الاجتماعى القائم على أساس وطيد من الخلق والعلم ، لقد شهد له بذلك الفلاسفة والمفكرون ، فكان طريقهم المدرسة ليتخيروا وسيلة لتحقيق كل ما يدعون اليه من اصلاح شامل ، وعرف ذلك الساسة والزعماء فاعتمدوا على المعلمين فى تدريب التلاميذ على حسن التفكير واتزانه، وعلى التعاون الاجتماعى والعناية بمصلحة الجماعة كلها وبث روح الوطنية والانسانية فيهم ، كما عرفه رجال الدين فوجدوا فيه عاملا قويا لرقى أخلاق التلاميذ والسمو بالفرد من الأنانية الى الفضائل الدينية السامية • فالمدرسة أملهم جميعا فى تحقيق ما يرمون اليه من اصلاح •

وسبب ذلك يرجع الى أن المعلم يتناول أفراد الشعب وهم فى سن الطفولة حيث المرونة والقابلية للتغيير ، فيتسنى له أن يعدل سلوك تلاميذه ويعلى من غرائزهم ، ويكون فى نفوسهم الميول النافعة والصفات التى تقتضيها الحياة الاجتماعية الناجحة •

ان الشائع بين معظم الناس أن عمل المدرس محصور فى توصيل المعلومات المختلفة الى أذهان التلاميذ ، ولذا فهم يقدرون قيمته ومهارته فى فنه بمقدار ما يحصله هؤلاء من العلم على يديه ، فمعيارهم فى التقدير بنجاح تلاميذه فى الامتحانات •

ولكن التعليم — وان كان أظهر أعمال المدرس — ليس فى الواقع أهمها قدرا ، بل هو الآن يجب أن يكون فى المنزلة الأخيرة من التربية ، وأن يكون وسيلة من وسائلها • حيث أن عمل المعلم الأسمى هو أشق من ذلك فللمدرس وعمله أثر كبير فى تقدم المجتمع وكلما انتشرت الديمقراطية زاد شعور المجتمع بضرورة ترقية كل أفراده ، وزاد اعتماده على عمل المدرس وعلى التربية فى اصلاح البلاد ورقيها • فهو الذى يعد الجيل المقبل ، ويهذب سلوكه ، وينمى تفكيره ، ويهذب وجدانه ، ويوجه ثقافته ونظرته الى الحياة ويشربه المثل العليا التى يجب أن يعمل لها ، ويحيا من أجلها ، ويورثه خير ما فى الماضى من تراث ، ويحثه على الزيادة عليه وترقيته •

فاليه يعهد أمر تربية أطفال الأمة وشبابها واعدادهم للحياة الصالحة والاستمتاع بها ، وهؤلاء الصغار يتفاوتو ن مزاجا وعقلا وصحة وبدنا ، ويتباينون فى مواهبهم وميولهم وذكائهم تبيانا كبيرا ، حتى انه لا يكاد يتفق اثنان منهم فى كل شىء اتفاقا كبيرا ، فكل منهم وحدة فى ذاته ، ومشكلة خاصة تقتضى معاملة فريدة حتى التلميذ بشخصيته ويوجه التوجيه السليم • ولقد حل المعلم ــ من كل منهم ــ محل الأب الذى يعهد اليه تربيتهم ، فهو قدوتهم ، يؤثر بشخصه وعلمه وفنه وحسن أدائه ، مستعينا فى ذلك كله بعلمه بميول التلاميذ وغرائزهم وبطبيعة نموهم وتطورهم ، وخبرته سلوكهم وحاجاتهم المختلفة •

فالمدرس مرب أولا ، ومدرس ثانيا :

فمن أهم أعمال المدرس ما يلى :

ــ تنظيم البيئة المدرسية تنظيما يتسنى لكل تلميذ فيها أن يكون فى أفضل الأحوال التى تساعده على التعلم وكسب الخبرات المختلفة بنفسه •

ــ تأديب التلاميذ تأديبا يعاونهم ويوجههم على تكوين أخلاقهم تكوينا متزنا ، وعلى حكم أنفسهم والاحتفاظ بشخصياتهم وحريتهم ، واستقلالهم الفكرى •

ــ تهذيب أذواقهم ووجداناتهم ، التهذيب الذى يجعلهم يقدرون الجمال والتناسق فى كل فن ويستمتعون به •

ــ تعليمهم بطرق تكفل ترقية كل مواهبهم واستعداداتهم وميولهم ، وتتمشى معها ، وتدريبهم على حسن الاستفادة مما عرفوه بتطبيقه عمليا واستخدامه فى الحياة العملية •

وهذا كله يقتضى وجوب تفهم المعلم لتلاميذه ودرسهم فردا فردا حتى يستطيع توجيههم لما هو ميسر له •

كل ذلك بالطرق والأساليب التى تجعل للتلميذ مشتركا فى عملية تربية نفسه ومعاونا عليها ، ومهتما كل الاهتمام بالحياة المدرسية القائمة حوله ، حيث يتعود التعاون والاشتراك مع زملائه فى كل ما له منفعة وقيمة •

ان شخصا هذه قيمته ، وهذا شىء من عمله الهام ، وجب أن تعنى الدولة العناية الكبرى بحسن اختياره أولا ، ثم باعداده الاعداد الفنى الصحيح لمهنته ثانيا •

لذلك كان لزاما علينا أن تختارهم من خيرة شبابها وصفوتهم الممتازين عقلا وصحة وأخلاقا • فمسئولية المدرس كبيرة ، وعمله من وجوه كثيرة فن شاق ، فن يقتضى تدريبا طويلا •

نعم يولد المدرس مدرسا بطبعه ، كما يولد الشاعر شاعرا بطبعه ، فقد تهب الحياة فردا كل الصفات التى يستلزمها تفهم الأطفال وحبهم وحكمهم ، الا أن هذا قليل نادر ، والمدارس بحاجة الى جيش من المعلمين لا الى أفراد أفذاذ قلائل • فليس كل امرىء يصلح لأن يكون مدرسا ناجحا فى عمله ومؤتمنا عليه ، فقد يكون المرء شاعرا أو رياضيا أو موسيقيا كبيرا ، ولكنه لا يستطيع أن يعلم غيره قرض الشعر أو الرياضة أو الموسيقى •

فالمدرس الذى يعد التلاميذ للحياة يجب أن يكون واعيا ، يعرف للحياة قيمتها ومعناها ، متفائلا ، مخلصا فى عمله ، متحمسا له •

وهنا تجدر الاشارة لبعض صفات المعلم الناجح :

١ — حب الأطفال والعطف عليهم : وقادر على مشاركتهم فى وجدانهم والاهتمام بميولهم وأن يتفهم دوافعهم •

٢ — الحزم والكياسة وسعة الحيلة : وحسن التصرف تلك هى أمور رأس مال المدرس فى توجيه التلاميذ ومعالجة أمورهم • ففى كل يوم تصادفه صعوبات كثيرة ، ومواقف تحتاج الى حسن التصرف للتغلب عليها من غير أن يصدم الأطفال أو يقسو عليهم فينفرهم منه ، وبذلك لا يستطيعون الاستفادة منه ، فالمدرس يجب أن يترك لهم من الحرية أكبر قسط يمكنهم من التربية الاستقلالية وتعود الاعتماد على أنفسهم وفى الوقت نفسه عليه أن يراقبهم ويوقفهم عند الحد الذى يجب ألا يتعدوه • ويتصل بالحزم صفات أخرى كسعة الصدر والبشاشة والأدب فى المعاملة واحترام شخصية التلاميذ •

٣ — ضبط النفس : كثيرا مايحدث فى الفصل من التلاميذ مالا يرتضيه المدرس ولا تقره قوانين التربية ، فيغضب ويخرج به غضبه الى أن يقسم ويمتنع عن التدريس ، فيظهر أمام التلاميذ بمظهر لا يقبله أحد • وسرعان ما تعرف حدة طبعه هذه ، فيتخذونها وسيلة للمزاح معه ومضايقته فالمدرس الصالح حليم واسع الصدر قادر على كبح جماح نفسه يملك نفسه عند الغضب •

٤ ـ التحلى بالخلق الحسن : يدخل فى ذلك صفات عدة كالثبات ومضاء العزم ، وسرعة البت فى الامور وانجازها والميل الى الانصاف والنزاهة واحترام واجب المهنة والاخلاص لمبادئه ومثله العليا والتحمس لها . وكلها صفات لازمة للمدرس .

٥ ـ الاستعداد للتعاون ومحبة الاجتماع بالآخرين : فالميل الى الاجتماع وحسن المعاملة ضرورة للمعلم ، فهو مصلح اجتماعى ، يعمل على ترقية المجتمع عن طريق تربية تلاميذه . لذلك يجب أن يكون متصلا بكل ماله علاقة بالناحية الاجتماعية فى المدرسة وخارجها اتصالا كبيرا ، ومشتركا مع تلاميذه حيث يكسبون فائدة وخبرة بالحياة العمليه نفسها . ومن خير الصفات التى يمكن المدرس الجديد من أداء عمله ، ميله الى التعاون مع زملائه فى كل ما فيه خير لتلاميذه والمدرسة .

٦ ـ روح الفكاهة : أن جد المدرس ورزانته لا تمنعه من أن يكون طيب النفس ، حلو الحديث ، خفيف الروح ، يفاكه تلاميذه ويمزح معهم حيث يستدعى المقام لذلك ، فذلك شىء لايكره فى المدرس بل يستحب منه . وان من الكتاب من يرى روح الفكاهة صفة من الزم الصفات للمعلم (١) لأنه بها يستطيع أن يتغلب على كثير من الصعوبات اليومية على أنه ينبغى ألا يجعل المدرس المزاح والنكات دأبا له وعادة ، فذلك يجرىء التلاميذ عليه ويقلل احترامهم له .

٧ ـ فهم الحياة الاجتماعية ومطالبها : فمن واجب المدرس أن يلم بمطالب المجتمع ومشاكل الحياة الاجتماعية منه ، حتى يستطيع أن يرشد تلاميذه ويهديهم الى أن يسلكوا السلوك الاجتماعى الصحيح ، وأن يعملوا على حل هذه المشاكل والتفكير فى حلول مناسبة لعلاجها .

علاوة عما سبق فهناك صفات عقلية يجب أن يتحلى بها المدرس .

* أن يكون ملما الماما صحيحا بالمواد التى يدرسها ، وأن تتوافر فيه الصفات التى تمكنه من فهم التلاميذ ومن التدريس الناجح لهم . وأن يكون

---

(١) امين مرسى قنديل ،أصول التربية ، وفن التدريس ج ١ ، القاهرة : لجنة التاليف والترجمة والنشر ، ١٩٣٧ ، ص ١٥٠ ـ ١٥٢ .

ملما كذلك بالمواد التى تعينه على ذلـك الفهم - فهم طبائع تلاميذه وسلوكهم وطرق تربيتهم • وأن يدرب تدريبـا فنيا على مهنته • وأن تكون له فلسـفة فى التربية وطرقها ، ومثلا أعلى فيهـا وفى الحياة ، يكون عرضا يعمل لـه بجهد ومثابرة • وبذلك تكون حياته حافلـة ذات قيمة ومعنى ، ومهنته سامية ومثمرة•

كما يجب أن يكون المدرس مثقفا الثقافة الواسعة ، ملما بالمـواد التى سيدرسها وعلى علم بالمواد الأخرى التى لها علاقة مباشرة بمادته •

كما يجب أن يداوم المعلم عـلى الاطلاع فيرقى نفسه أثناء عمله بالتدريس فمداومة الاطلاع والبحث لازمـة لـه ليكون فى مستوى عصره العلمى ، واقفا على أحدث ماوصل اليه العلم المتقـدم وما يستحدث مـن الأراء والنظـم فى التربية خاصة ولاسيما تلك التى يقـوم بتدريسها •

ومن أهم الصفات الأخرى للمدرس أن يعد اعدادا فنيا لمهنته ويشمل هـذا الاعداد الناحية النظرية والناحيـة العملية • فى الأولى يجب الالمام بكـل مايساعد المدرس على حسن فهم طبائع الاطفال ومميزاتهم الجسمية والعقلية ، والناحية الثانية تشمل اكساب المعلـم مهارة خاصة فى التدريس وأفضل طرقه ومايتصل به من أمور فنية • وهذا مايقدمه برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية الى المستوى الجامعى بالمعاهد الازهرية ليكسب المدرسين خبـرات ومعلومات تفيد فى التدريس وطرقه وفهم أبعـاد العملية التعليمية بحيث يصبح معلمـا تربويا معدا اعدادا جيدا •

لماذا الاعداد المهنىّ للمعلم ؟

تحتاج مهنة التدريس الى اعداد خاص ، لأن مسئولية المدرس كبيرة وعمله عظيم ، وهى أولى المهن بالعناية والاعداد علميا وعمليا • وتحتاج تلك المهنة الـى صبر وخبرة بطرق التدريس ، واعداد خاص ، وحب طبيعى للمهنة ، وعلـم بالمادة التى يدرسها وتعاون كبير عـلى العمل • وقد يكون المدرس مطبوع يميل الى التدريس بطبيعته وبعبارة أخـرى خلق ليكون مدرسا حيث لايرى البعض أن المربى يخلق ولايصنع أما نحن فنرى أن المربى يصنع كما يخلق ، فيكـون مصنوعا كما يكون مطبوعا ، وأن العـلم بالمادة وطرق التدريس الحديثة يساعدان المعلم على النجاح فى عمله ، ولا ننكر أن المدرس المطبوع خير من المدرس المصنوع

اذا درس الاثنان علوم التربية • ولايكفى أن يكون المدرس مطبوعا ليكون ماهرا فى مهنة التدريس ، بل يجب أن يــدرس التربية وتاريخها ، وطرقها العامـــة والخاصة ونفسية الطفل كى لايقــع فى الخطأ الذى وقع فيه غيره ممن لم يدرسوا التربية وعلم النفس ، والصـــحة النفسية •

واذا قلنا أن المدرس المطبوع خير من المدرس المصنوع فليس معنى ذلك أن الأول لا يحتاج الى اعداد خــاص ، أو أن الثانى لايرجى منه خـــير ، ولايستطيع أن يكون ماهرا فى تدريسه اذا أعد نفسه لتلك المهنة ، وانتفــع بتجارب غيره من المربين وعمل لتنفيذ مايدرسه من نظريات التربية وقواعدها •

ولايستطيع المعلم أن ينجــح فى عمله الا اذا كان عالما بمادته حق العلم محبــا لعمله دقيقــا فيه ، يعد درســه جيدا قبل أن يلقيه ويشرحه عــــلى تلاميذه يفكر فى تلميذه ومستواه ، وفى ميوله قبل أن يفكر فى شىء آخــــر ، يخلص لمدرسته وتلاميذه الاخـــلاص كله • وتتطلب مهنة التدريس :

١ ـــ التمكن من المادة العلمية •

٢ ـــ دراسة العلوم التربوية •

أولا : التمكن من المادة العلمية :

تقصد بها متانة المادة التى يقوم المعلم بتدريسها والتمكن منها وهضمها بما يتناسب مع الزمن الذى يعيش فيه بحيث يعرف كل جوانبها وفروعهـــا ومايتصل بها وبكل ماكتب فيها قديمــا وحديثا ، حتى يستطيع أن يكســـب التلاميذ بمادته وطريقته •

ولايكفى أن يعرف المعلم الدرس الذى يقوم بتدريسه ؛ بل يجب عليــه أن يسيطر على المادة التى يتطلب منه تدريسها ؛ ويعرف كيف يصل هــــذه المادة بالمواد الأخرى وبالحيــاة وكيف يوضحها ويوازن بينها وبين غيرها ، ويضع كل شىء منها فى موضعه •

ومعرفة المادة أول شىء يجب أن يفكر فيه المعلم ؛ وشرط أساسى لنجاحه فى مهنته • وللتمكن فى المادة العلميـــة فوائد كثيرة منها .

(أ) تبعث فى المعلم حب العمل :

ان المدرس القدير يســتطيع أن يستخدم مادته فى تشويق تلاميذه الى

المدرسة والعلم والعمـل ، وفى ايقاظ عقولهم ، حتى تصبح الدراسة سـارة لهم ، وتصير الحياة المدرسية حيـاة سرور فلا يهجر التلميذ المدرسة قبـل أن يتم دراسته ، ولتشويق التلاميـذ يجب ألا تكون المادة مقصـورة عـلى العلوم والنظريات ، بل يجب أن تشمل الاعمال اليدوية التى تناسب البنيـن والبنات .

(ب) تساعد على حفظ النظام فى الفصل :

ان المدرس الذى لا يستطيع أن يحفظ النظام فى فصله ، ويمتلك انتباه تلاميذه بمادة مشوقة ، وروح مسيطرة ، وشـخصية مؤثرة ، لا بالارهـاب والتخويف والضرب ، لايصلح أن يكون مدرسا فان تلاميذه فى الغالب حاضرون فى الفصل بأجسامهم ، غائبون بعقولهم وأرواحهم ولايستفيدون شـيئا من دروسهم . ولو تحققنـا منزلة المعـلم بين تلاميذه حينما يكون مسيطرا متمكنا من مادته ، غنيا على دوام النظر الى كتابه أو دفتر التحضير ، لقدرنا مـا لمتانة المادة من الأثر فى نفوس التلاميذ .

ان المدرس الذى لا تفارق عينـاه الكتاب وهو يدرس لأطفال فى مدرسـة ابتدائية ليس بمدرس (١) .

واذا أحب التلاميذ عملهم المدرسى قل الكسل وسوء النظام والغياب والتأخر فى الحضور الى المدرسة ، وصـاروا يفخرون بمدرستهم ويتعاونون بكـل الوسائل على نجاحها .

(جـ) تدعو الى الثقة بالمعلم .

ان ثقة التلاميذ بالمعلم هامة كثقة الجند بالقائد ، فاذا فقد الجيش ثقته برئيسه فلا مفر من الفوضى والعصيان والفرار .

واذا فقد المدرس ثقة تلاميذه به كان من الصعب عليه أن ينجح فى مهنته. أما المعلم الماهر الكفء فمن السهل عليه أن يكتسب هذه الثقة فيسـتخدمها فى تسهيل الصعب على التلاميذ ، وهدايتهم الى الطريق المستقيم ، طريق الحكمـة والعلم والخلق الحسن .

---

(١) محمد عطية الابراشى ، روح التربية والتعليم ، القاهرة الباب الحلبى ، ١٩٤٣

فالطفل يشعر بأن من الواجب أن يعرف المدرس معلومات أكثر من التلميذ حتى يكون موضع ثقة واحترام •

(د) تبعث فى التلاميذ حب العمل والاخلاص فيه :

أن التلاميذ يعجبون بالمعلم القدير الغزير المادة ويتمنون أن يكونوا مثله فى يوم من الأيام عاما ومقدرة ، فهو المثل الأعلى أمامهم ، وحضوره بينهم يذكرهم دائما بأن العلم ثمين ، مثل هذا التأثير يحيى الجو العلمى بالمدرسة ، ويدعو الى تحسين مستوى التلاميذ ، واتساع آمالهم وتقوية ارادتهم •

فالمدرس القوى بعمله وخلقه وشخصيته ليس فى حاجة الى استعمال أية قوة رادعة كالعقاب ــ أما المدرس الضعيف فهو الذى يلجأ دائما الى العقاب ، ويحتاج الى استعمال القوة أو السلطة التى فى يده فيعاقب التلاميذ دائما •

ــ ومجمل القول أن الفوائد التى تجنيها المدرسة والتلاميذ بين المدرسين الأكفاء لاتعد : وأن متانة المادة تساعد المدرس كل المساعدة فى نجاحه فى حياته العملية ، وحياة التدريس • ولايكفى أن يعرف المعلم مادته فحسب ، بل يجب أن يكون كثير الاطلاع له دراية بكثير من المواد فالمطالعة لايمكن أن يعلمها رجل لا علم له بآداب اللغة وعلوم البلاغة ولاينجح فى تعليم الجغرافيا الا من له المام بالتاريخ •• الخ ولذلك نقول ان غزارة المادة أهم الخطوات فى تحويل الطالب الى معلم • ولا تنقص فى الأهمية عن معرفة قواعد التربية وطرق التدريس وفى النهاية يتوقف نجاح المعلم على مقدرته العلمية وذكائه ، وغيرته ، ونشاطه ودقته واخلاصه فى عمله وشخصيته •

هذا وان حزم المعلم وشخصيته وحبه لمهنته حبا طبيعيا لاتكفى عنه النقص الناشىء عن الجهل بالمادة العلمية أو الجهل بعلوم التربية وعلم النفس فان هذه الصفات وحدها لاتكفى اذا لم تصحب بمعرفة المادة وطرق تدريسها وتطبيقها •

ثانيا ــ دراسة العلوم التربوية :

يتخذ كثير ممن لا عمل لهم ، مهنة التدريس وسيلة كسب العيش ، فيشتغلون بالتدريس فى المدارس الخاصة، ولا علم لهم بالتربية أو التعليم أو الأطفال

وطبائعهم ، وبعض من هؤلاء يكونون من خيرة المعلمين اذا عرفوا قواعد التدريس وطرقه ، فيسيرون على هدى ويستفيدون من تجارب المربين فدراسة التربية تساعدهم كثيرا على النجاح فى العمل وتسهيل الصعاب •

ولسنا ممن يقولون بالقطع ـ بأن دراسة التربية تستلزم النجاح فى التدريس ، فقد تعرف النظريات التربوية، وقواعد التدريس وأصولها ولكنك اذا دخلت الفصل نسيت هذه النظريات وتلك القواعد ، ولكن بالتمرين ترى أنها تساعدك كل المساعدة على النجاح فى التدريس وتقودك الى التوفيق فى عملك •

ليس التدريس بالمهنة السهلة كما يظن البعض ، بل هو مهنة تحتاج الى معرفة بعلوم التربية ، وميل للتعليم ، واخلاص فى العمل وفهم ودراسة لعلم نفس المتعلم كما تحتاج الى خبرة وكفاية وصبر ومقدرة ، وحضور بديهة ويقظة ، والى الاهتمام بكل تلميذ وارشاده وتوجيهه وعلاجه وتقويمه •

اننا لا نتردد فى أن نقول انك لا يمكنك أن تعلم الا اذا عرفت الغرض من التربية ، وتمكنت من معرفة وسائلها وطرقها وفنونها ؛ ودرست ما قاله وجربه علماء التربية وفلاسفتها •

ان الأمل فى نجاح المدرس الجديد الذى يشعر بعيوبه ، فيجتهد فى اصلاحها بالاستذكار والاسترشاد بآراء المربين والانتفاع بالتجارب أكثر من الأمل فى النجاح مدرس حصل على أجازة التدريس فانقطع عن الشعور بالحاجة الى القراءة والاطلاع ، اعتمادا على معلوماته السابقة ، ويحسن بالمبتدئين من المدرسين أن ينتفعوا بآراء رؤسائهم فى أعمالهم •

وتتضمن أهم دراسة العلوم التربوية المواد الآتية :

ـ علم النفس والصحة النفسية لمعرفة نظريات التعليم المناسبة ، والصحة النفسية للمتعلمين •

ـ أصول التربية وتاريخ التعليم للاطلاع على أهم الفلسفات والاتجاهات الحديثة فى التربية والنواحى الاجتماعية والثقافية فى المجتمع لنعرف لماذا نعلم •

ـ والمناهج وطرق التدريس لبناء المنهج الملائم وسبل التدريس الحديثة •

ـ الادارة المدرسية والتخطيط التربوى للعمل على النهوض بالتعليم ورسم السياسات التربوية للمستقبل الأفضل •

ـ التربية العملية والتمرين العملي على اعداد الدروس والعمل على تجربة النظريات والطرق الحديثة فى التربيـــة تحت ارشاد المربين •

وبالاضـــافة الى هذا فان المدرس يجب أن يقوم بزيارة مدارس كثيرة ليقف على الطرق الحديثـــة والأســـاليب التى يستعملونها ، فى مثل هذه الزيارات يجب على الطالب أن يســـتفيد من كل ذلك فى حياته العملية المستقبلة •

كما عليه أيضا أن يحضر المحاضرات العامة والندوات والمؤتمرات التى تساعده فى أن يكون فى تقـــدم مســـتمر وتبنى مستقبله كمعلم ناجح •

ومن المفيد أن نعـــرض هنـــا أهم الفوائد التى يجنيها المعلم من دراسته للعلوم التربوية :

ـ حيث أنها تساعده على النجاح فى مهمته فان المدرس الذى لا دراية لـــه بالتربية لا يجد مثلا حسنا يقتدى به ، ويحذو حذوه ، ولا يستطيع أن يصحح خطأ نفسه ، وليس من الصواب أن يقدم الانسان على عمل كبير يحتاج الى علم وخبرة ودراية وهو لا يعرف عنه شيئا •

فالميل للتعليم بالطبيعة ، والعـــلم بالمادة لا يكفيان للنجاح فى مهنة التعليم ، بل يجب أن يشاركهما العلم بالتربية وطرق التدريس •

ـ دراسة العلوم التربوية تحـــول دون التخبط العشـــوائى فى التجـــارب التعليمية على الصـــغار ـ فـــلا يكونون ضحايا التجربة الفاشلة • فيجب ألا ينتهج أحد مهنة التدريس قبل أن تكون له دراية سابقة بعلوم التربية وأصولها ومناهجها • يقول سبنسر « أنه ليس هناك مبرر عقلى لترك فن التربية بين بعض المدرســـين • ويجب التســـليم بأن العـــلم والطـــرق السديدة فى تربية الأطفال جسميا وعقليا وخلقيا أهم من كل شىء آخر » •

ـ ان دراسة العلوم التربوية يقلل من المجهود ويوفر على المدرس كثيرا من الوقت ويستفيد التلاميذ من أقصر الطرق وبكل السبل • وهذا مما يسهل على المعلم مهنته الشاقة التى تحتاج الى اجهاد كبير وقوة أعصاب ، وتحمل •

وعلى المعلم أن يضع نصب عينيه الهدف العام للتربية ، وهو تطوير الطفل

ككل ولكنه يجب أن يركز اهتمامه عـلى تخصصه أيضا (١) ٠

ونقول لمن يريد النجاح فى مهنـة التدريس أن يذكر دائمـا أنه لا يزال طالبا ، ويحتاج الى تجـديد معلوماته ، والتعمق فى البحث ، وقراءة كل ما يعن له فى مادته وفى عالم التربية ، وفى قضـايا الحياة العامة ٠

بعد أن عرضنا لأهمية المعلم ودوره، وأهم صـفاته وضرورة اعداده علميـا وتربويا ، ويجدر بنا أن نشير الى بعض المشكلات التى تواجه المدرسة الابتدائية وموقف المعـلم الايجـابى فى حل هذه المشكلات ٠

١ ـ النقص فى أعداد المعلمين :

المعلم هو العمود الفقرى للتعليم ، وبمقدار صـلاح المعلم يكون صـلاح التعليم فالمبـانى الجيـدة ، والمنـاهج المدروسة ، والمعدات الكافية تكون قليلة الجدوى اذ لم يتوفر المعلم الصالح ، بل ان وجود هذا المعلم يعوض فى كثـير من الأحيـان ـ ما قد يكون موجـودا من النقص فى هـذه النواحى ومن الأمور البديهية أن المدرس هو أهم العناصر التى تعتمد عليها عمليـة التربيـة فى تحقيق أهدافهـا ٠

كما أن نجاح التعليم الأساسى أو فشـله يعتمد بدرجة كبيرة على المعـلم المؤهل تأهيلا جيدا ليتولى القيام بعمله فى ظل أهداف وفلسفة المجتمع ٠

لكن الواقع يظهـر لنا مشـكلات وحقائق منها : أن هناك نقصا شـديدا فى عدد المدرسين فهناك عجز شـديد فى بعض التخصصات مثل اللغة العربيـة والانجليزية والتربية الفنية والزراعية(٢) ولقد أشار الوزير بأنه سيتم سد العجز فى عدد المدرسين عن طـريق الحصص الاضافية والاستعانة بالمدرسين المحالين الى المعاش وعن طريق الندب(٣) ٠

والجدير بالذكر أن عدد المدرسين الجدد اللازمين لمواجهـة التوسـع فى

---

(١) نثنايل كاننور المعلم وعملية التعليم والتعلم ، ترجمة حسنى الفقى ، القاهرة دار النهضة العربية ب ت ، ١٥٢ ٠

(٢) زكـريا الريس ، اليـوم الكامل« الاهرام » ٦/٩/١٩٨٤ ٠

(٣) تصريح فى جـريدة الاهـرام فى ١١/١٠/١٩٨٥ ٠

التعليم الأساسى يبلغ نحو ٣٠ ألف معلم(١) وأن عدم وجود معهد أو كلية متخصصة تعد المدرسين المؤهلين فى مجالات التعليم الأساسى أدى الى الاجتهاد الشخصى فى اختيار المدرسين بدون ضوبط عملية أو علمية ، فقد اضطرت وزارة التربية الى قبول الراسبين فى التعليم الثانوى ليصبحوا معلمى المستقبل حيث تم قبول من رسب فى الثانوية العامة والحاقه للدراسة عامين بدور المعلمين والمعلمات وقد ثبت فشل هذا النظام .

وقد يكون العجز فى عدد المدرسين راجعا الى عدم الاقبال على مهنة التدريس لعدم وجود حوافز مادية أو أدبية ، فقد كان فى الماضى القريب للمدرس وضع اجتماعى لائق يتقاضى راتبا يكفيه ، ولم تكن الدروس الخصوصية ضرورة لمعيشته(٢) .

كما أن هناك عديدا من المؤهلات الدراسية للمدرسين العاملين بالمدارس الابتدائية تشمل مؤهلات متوسطة ودون المتوسطة ، فقد بلغت نسبة الحاصلين على مؤهلات تربوية وغير تربوية فى التعليم الابتدائى ١٧ر١٪ والمؤهلات المتوسطة التربوية بلغت ١٨ر٧٨٪ أما المؤهلات غير التربوية فهى ٧٥ر٢٠٪(٣) .

ومن ثم ظهرت الشكوى من هبوط مستوى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية ، مما دفع المتخصصون والمختصون يؤكدون على ضرورة اعداد معلم التعليم الأساسى اعدادا تربويا وعلى المستوى الجامعى . وأن برنامج تأهيل معلمى المعاهد الأزهرية الابتدائية الى المستوى الجامعى لخطوة صحيحة على طريق النهضة التعليمية ورفع مستوى الأداء فى مراحل التعليم .

ومن النواحى التى لها انعكاس مباشر على نوعية التعليم ومستوى انتاج المعلمين ، الجو النفسى الذى توفره لهم . فشعور المعلم بالرضا عن مهنته ،

---

(١) محمد سيف الدين فهمى ، (متطلبات التعليم الأساسى) بحث مقدم لمؤتمر التعليم الاساسى ابريل ١٩٨١ ، ص ٤٩٧ .

(٢) محمد وجيه الصاوى ، فلسفة التعليم الاساسى ، بحث مقدم لمؤتمر معلم التعليم الاساسى ، فبراير ١٩٨٦ .

(٣) برنس احمد رضوان «معلم الاساسى» بحث مقدم للمؤتمر التعليم الاساسى ابريل ١٩٨١ .

وشعوره بالأمن الاقتصادى وبأنه موضع تقدير وتوفير جو الاستقرار له من الأمور التى توفر له راحة نفسية وتهيىء لـه تكريس الجهد لمتطلبات مهنته .

ان انصاف هذه الفئة ــ مثل انصاف ذوى الرواتب المتواضعة جميعا ــ ينبغى أن يبدأ بدراسة واقع تكاليف الحياة . فالاتجاه العلمى فى حل قضـية الراتب يقتضى أن نأخذ فى اعتبـارنا المسـكن المناسب ، المظهـر المناسـب ، ووجبات الطعام الصحية الكافية وحق الانسان فى شىء من الترفيه المناسب . ويمكن أن يمثل ما نصل اليه عن طريق هذه الدراسـة الحد الأدنى الذى يجب توفـيره لأى شخص توظفه الدولة .

ان من أهم ما ينبغى أن نؤكده هنا هو أنه من غير المتوقع أن يتفرغ الانسان لعمل وأن يضع فيه كل طاقته ما لم يكن هذا العمل يدر عليه ما يكفى فعلا لمواجهة مطـالب الحيـــاة . فليكن اذن أحـد الأجراءات السريعة للاصلاح والعمل على أن يجد كل انسان ما يكفيه .

٢ ــ العام الدراسى واليوم المدرسى :

فى نظامنــا التعليمى يتوقف بـدء العام الدراسى على الفراغ من مشكلات قبول التلاميذ الجدد حيث تزيد الأعداد المتقدمة للمدارس عن الأماكن الموجودة بها . كمـا تتوقف على مدى استعداد السلطات لمواجهة العـام الدراسى عن طريق تزويد المدارس بالمعلمين وبالأدوات والكتب اللازمة . وأى ظرف يؤدى الى تأخير بدء العـام الدراسى أو تعطيـل الدراسة أياماً فى أثناء العام لا يكون لـه عادة علاقة بالموعد الذى يتقرر عنده انهاء العام الدراسى . وشىء عادى جـدا أن تسـمع الأباء والعـاملين فى المدارس الابتدائية يتساءلون عن بداية العام وعن فترة العطل الموسمية المتصلة بالأعيـاد وبنصف العام الدراسى ونحو ذلك ، لأنه ليس هناك تقاليد تتصل بهذه الناحية . وفوق ذلك يبدو أن السلطات التربوية فى بلدنا لا ترى أن هنـاك علاقة بين اليوم الـدراسى وأى أثـر تعليمى ، فنجـد ما يسمى أعياد رسمية تعطل فيها المدارس والمعاهد والجامعات (١) ونحن نريد أن

---

(١) عيد الوحدة ٢٢ فبراير ، عيد تحرير سيناء ٢٥ ابريل ، عيد العمال اول مايـو شم النسيم فى مايو ، عيد الجلاء ١٨ يونيه، عيد ثورة ٢٣ يوليو ، عيد رأس السنة =

نقرر أن طول العام المدرسى أمر يتقرر فى ضوء دراسة تتصل بأهداف التربية ومحتواها وبطاقة التلاميذ والمعلمين .

وحتى لا يخضع العام الدراسى لأى هزات ينبغى أن يكون هناك تقليد ثابت متصل بتشكيله وتوزيع أيامه وطوله على مدار العام ومهما كانت الأجازات لابد أن ينال التلاميذ العدد الثابت من الأيام الدراسية على مدار السنة .

ومن المفيد بالنسبة لطول العام الدراسى تقديم بعض الخبرات التى تبرهن على التقاليد الثابتة لطول العام الدراسى . فى بريطانيا يبدأ العام الدراسى للمرحلة الابتدائية فى أوائل سبتمبر وينتهى فى أواخر يوليو وهو بهذا الشكل عام طويل ولكنه مقسم الى ثلاثة فصول دراسية وعدد أيام العمل فى العام مائة وخمسة وتسعون يوما، أى أن هناك تسعة وثلاثين أسبوعا تستمر فيها الدراسة . والتلاميذ لايذهبون الى المدرسة يومى السبت والأحد . وفى الولايات المتحدة الأمريكية تبلغ عدد الأيام العاملة فى السنة بالنسبة للمرحلة الابتدائية فى المتوسط مائة وثمانين يوما (١) .

وفى الاتحاد السوفيتى يبدأ العام الدراسى فى أول سبتمبر وينتهى بالنسبة للتعليم الابتدائى فى ٣١ مايو ، والعام مقسم الى ثلاثة فصول دراسية يعقب كلا منها عطلة محدد موعدها . والأسابيع العاملة بالنسبة للمرحلة الابتدائية خمسة وثلاثون أسبوعا (٢) .

ونحن نورد هذه الخبرات لنقارن بها حالة ميوعة العام الدراسى السائد عندنا فليس هناك مجال للسؤال عن عدد الأيام العاملة فى السنة لأن حساب هذا لا يدور فى خلد أحد . ولقد لفت هذا الأمر نظر الكثير من الكتاب والمفكرين مما دفعهم الى الكتابة فى الصحف يتعجب من قصر العام الدراسى وكثرة أجازاته (٣) .

= الهجرية ، عيد القوات المسلحة ، ٦ اكتوبر ، عيد مدينة السويس ٢٤ اكتوبر ، المولد النبوى الشريف ، عيد النصر ٢٣ ديسمبر هذا بالاضافة الى اجازة نصف العام واجازتى العيدين .

(1) James D. Koerner, Reform in Education. London' 1968' P. 51.

(2) M. Deineko, Public Education in the USSR. Moscow, n.d. p. 87.

(٣) محمد اسماعيل على « التعليم فى اجازة » الاهرام فى ١٩٨٥/٥/٢٢ ص ٧

فيقـول الكاتب « ابنى ذهب الى مدرسته الاعدادية فى أوائل أكتوبر الماضى وفى شهر أكتوبر منح أجازة ٦ أكتوبر ثم أجازة ٢٤ أكتوبر وفى ديسمبر منح أجازة مولد النبى ﷺ ثم أجازة عيـد النصر فى ٢٣ وفى الشهر التالى منح أجازة نصف السنة ثم أجازة عيد الوحدة ٢٢ فبراير أما فى نهاية مارس فقد أحيل مع زملائه بالشهادة الاعدادية الى التقاعد فى البيت لأن المدرسة بدأت تسـتعد لامتحانات النقل وانقطعت علاقته مع زملائه ومـع المدرسين فعليا فى ٣٠ مارس ٠٠ واذا نظرنا الى مستويات التعليم الأخـرى نجد أن المرحلة الابتدائية لا تختلف عن المرحلة الاعدادية ولا عن المرحلة الثانوية فى شىء ٠ فالاجازة أطول من فترة التعليم أو تكاد تكون ضعفها » (١) .

أما عن طول اليـوم المدرسى ٠

لقـد تأثر طـول اليوم المدرسى عندنا بمشكلة التوسع العددى فى تلاميذ المدارس ٠ ففى جمهورية مصر العربية يستغل المبنى المدرسى الواحد لـدورتين تعليميتين أو أكثر، فهناك بالقاهرة ٨ر٣٠٪ من مدارسها تعمل فترتين ، ٥ر٣٨٪ من مدارس القاهرة أيضا تعمل ثلاث فترات ٧ر٧٪ من مدارسـها تعمل أربـع فترات (٢) ٠

وهذا اجراء يترتب عليه تقصير اليوم المدرسى ، واختصار عدد الحصص بـل واهمال بعض الموضوعات واكتفاء بالتركيز على المواد التى لها كتب دراسية ٠

وعلى الرغم مما بذل من مجهودات لتوفير المزيد من المبانى المدرسية وعـدد من المدرسين فاننا لا نستطيع أن نتجاهل الواقع ، وهو أنه خلال اليوم المدرسى الواحد الذى قد لا يستمر أكثر من ثلاث ساعات نظرا لتعدد الفترات الدراسـية يستحيل على المدارس أن تتوسـع فى برامجها ٠ ومن ثم فالتعليم الابتدائى من حيث الواقع قد تواضع فى أهـدافه ، مكتفيا بمجرد مساعدة التلاميذ عـلى اكتساب المهـارات التقليـدية المتعلقـة بالقراءة والكتابة والحساب بالاضـافة

---

(١) المرجع السابق ٠

(٢) أريك وصلاح الدين عبده « منع الارتداد الى الامية » بحث مقـدم لمؤتمر التعليم الاساسى ابريل ١٩٨١ ، ص ١٠١٠

الى بعض المعارف الأولية البسيطة واذا كانت معظم البيوت على المستوى الشعبى قد تعوزها الظروف التى تجعل منها وسطا صالحا لتربية الأطفال فان المدرسة الابتدائية بيومها القصير الذى يقل عن ثلاث ساعات أحيانا ، والبرنامج المضغوط ، والحياة المدرسية الخالية من النشاط لا تعمل بطريقة تجعلها تؤدى دورا فى تغيير ما هو قائم ــ ولكن بطريقة تؤدى الى تثبيته ، سيبقى البيت هو صاحب الأثر شبه الوحيد فى تربية الأطفال مادامت المدرسة قد اكتفت بدور صغير محدود •

وهناك معان أربعة لليوم المدرسى الطويل تدعونا الى ضرورة التمسك به•

أولا : معناه أن هناك فرصا مواتية للنشاط الحر حيث يختلط تلاميذ المدرسة ويلعبون • وهم فى أثناء ذلك يستطيعون ــ بارشاد المعلم ــ أن يشتقوا المبادىء التى يسترشدون بها فى سلوكهم • كما يستطيع المعلم فى فرص النشاط الحر أن يكتشف بعض الجوانب الضعيفة فى تلميذه من كونه انطوائيا أو عدوانيا أو ما الى ذلك •

ثانيا : أن هناك غرصا مواتيةللنشاط الاجتماعى من حفلات ورحلات ونحوها وأيضا للاسهام فى تنظيمها وما يتصل بذلك من أمور تربى التلاميذ على تحمل المسئولية وتدريبهم على العمل الجماعى وتنمى فيهم روح التعاون والميل الى خدمة الجماعة •

ثالثا : أن كل المواد الدراسية ــ سواء كان لها أم لم يكن لها كتاب ــ ستلقى حظها من العناية ، وستتهيأ الفرص لممارسة التربية الرياضية والفنية والأناشيد والموسيقى بشكل يجعل وظيفة المدرسة الابتدائية أكبر من مجرد امداد الناشىء ببعض المهارات الأساسية وحشو ذهنه ببعض المعارف البسيطة •

رابعا : أن الجو المدرسى سيكون مهيأ أكثر لأن يكون جوا تربويا تتدعم فيه الصلة بين التلاميذ ومدرستهم (١) •

ما أشرنا اليه يوضح أنه كلما سمحت لنا الظروف بتهيئة جو يجعل التلاميذ مرتبطين بمدرستهم حوالىسبع ساعات فى اليوم كان ذلك أفضل من

---

(١) احمد حسن عبيد ، فلسفة النظام التعليمى ، الانجلو المصرية . ١٩٧٦ ص ١٦٦ •

جعلهم مرتبطين بها لمدة صغيرة من أجل توفير الخدمات الاقتصادية فى النفقات واستيعاب أعداد أكثر .

أى أن ذلك الجانب من الجوانب التى لا يجوز التسامح فيها خاصة فى ضوء ظروفنا الحالية .

سيقتضى الأخذ بنظام اليوم المدرسى الكامل الغاء التعدد اليومى فى الفترات التعليمية وسيقتضى ضرورة الاهتمام بتوفير الأماكن الصالحة للاجتماعات والهوايات وكذلك العناية بالموسيقى وممارسة النشاط والتربية الفنية وبتنويع أدوات اللعب كما سيترتب عليه امداد التلاميذ بوجبة غذائية مناسبة ، الى غير ذلك مما كاد يختفى تماما من محيط المدرسة الابتدائية فى بلادنا .

ومشكلة اليوم المدرسى أيضا قد نالت اهتمام الكتاب والمفكرين على صفحات الجرائد اليومية . حيث يقول الكاتب[1] متمنياأن يؤدى التفكير فىتجربة اليوم الدراسى الكامل الى تخليص البيت المصري من هم ثقيل حل به فى السنوات الأخيرة .. فالطبيعى والمنطقى أن يعود الوالدان من عملهما . لتتاح لهما فى الفترة المسائية من اليوم متابعة حياتهما العادية ...

لكن المدرسة اقتطعت كل هذا الوقت لنفسها عندما ألقت على البيت بالدور الأساسى الذى كانت تقوم به فى سنوات مضت فلم يعد التلميذ بمجرد مساعدة أبويه له فى أداء الواجب اليومى لكنه يطلب منهما أن يبدأ معه فى شرح دروسه التى يعود اليهما من المدرسة وهو لا يلم بها الالمام الكافى وهذا يعنى أن الآباء مطالبون بالتفرغ التام فى الفترة المسائية من يومهم بدور المدرس وهو دور لم يؤهلوا له ، وليس من العدل أصلا أن نلقى عليهم بأعبائه » .

« ان اليوم المدرسى الكامل يمكن أن يشمل أيضا اتاحة الفرصة للأبناء للقيام بواجباتهم اليومية فى المدرسة وتحت اشرافها قبل العودة الى البيت وهذه ليست بدعة لكنها نظام تأخذ به دول كثيرة ، أو على الأقل لا يغادر الأبناء مدارسهم الا وقد استوعبوا دروسهم بالقدر الذى يسمح لهم بأداء واجبهم بأنفسهم ، واذا

---

(١) ماهر الغمري ، وجهة نظر : المدرس والهيكل ، الاهرام فى ٩/١٠/١٩٨٤ .

احتاجوا مساعدة الوالدين فلتكن مجرد مساعدة وليس تكليفا بالقيام بدور المدرس وتحمل أعباء دوره بدلا منه » [١] •

٣ ــ كثافة الفصل :

كثيرا ما نجد فى مدارسنا أن بعض الصفوف قد وصل عدد تلاميذها الى الستين أو ما فوق ذلك[٢] • وازدحام الصفوف بهذه الصورة ــ وخاصة فى المرحلة الابتدائية والصفوف الدراسية الأولى بها ــ يعطل عمل المدرس ، فالمعلم سيضيع كثيرا من الوقت ومن الجهد كى يوفر نوعا من النظام وكى يساعد الأطفال فى حل مشكلاتهم • وهو لن يجد فرصا كافية لمراعاة الفروق الفردية أو لمساعدة التلاميذ الذين يحتاجون الى المساعدة فى بعض المواد الدراسية أو فى بعض أجزاء هذه المواد • أما ما نطالب به المعلم من ضرورة الالمام بظروف تلاميذه وتكوين فكرة واضحة عن مستواهم ومشكلاتهم وما الى ذلك فأمر لن تساعد عليه ظروف الازدحام الذى تواجه به المعلم وكثيرا ما يؤدى ذلك الى اعتقاد بعض المعلمين الجدد أن ما نطالبهم به فى هذا الاتجاه ليس سوى مثاليات تربوية لا يمكن تحقيقها •

يكاد يجمع خبراء التعليم الابتدائى على أن صفا فى حدود الثلاثين يهيىء جوا تربويا طيبا • ولكننا ــ ازاء ظروف الاستيعاب ــ لا نرى مانعا من تجاوز ذلك بمقدار الثلث والوصول بكثافة الصف الى أربعين تلميذا وهذا فى نظرنا عدد يمثل الحد الأعلى لطاقة الصف وان كان يحسن ألا تصل اليه الصفوف الأولى • وعند استيعاب أربعين تلميذا فى الصف ينبغى أن نعتبر ذلك اجراء مؤقتا ، كما ينبغى ألا نفتح الباب لتجاوزه ولو كان التجاوز بتلميذ واحد •

ونود أن نشير الى أن وجود صفوف تجاوزت حد المعقول فى الاستيعاب الكمى أمر قد لا يظهر فى المتوسط العام لأسباب تتصل بأمور مثل كثافة اسكان فى المناطق المختلفة ، والتوزيع الجغرافى للمدارس ، وسعة صفوف المبنى ووعى الجماهير فى أنحاء البلاد بقيمة التربية •

---

(١) المرجع السابق

(٢) منى محمد جاد « التعليم الأساسى والتربية الوظيفية » بحوث مؤتمر التعليم الاساسى ١٩٨١ ، ص ٢٣٦ •

ولهذا نجد أن بعض المدارس الرسمية المصرية قد بلغت كثافة الصف فيها ستين تلميذا • وهذا الأمر مألوف •

ونلخص ماسبق بأن كثافة الفصل والأعداد الكثيرة فى الصف الواحد بجانب أنها تعوق عملية التعليم والتعلم فانهما تضيف أثقالا أخرى على كاهل المعلم من أعباء تصحيح كراسات التلاميذ ودقة تقويمهم وعلاج مشكلات التخلف المدرسى عند بعضهم فهذه هى بعض المشكلات التى تنجم عن كثافة الصف الدراسى بالنسبة للمعلم •

٤ ــ المبانى والتجهيزات :

ان المبنى المدرسى يشكل عاملا رئيسيا لنجاح عملية التعليم ، ونحن اذا نظرنا الى المبانى المدرسية الحالية سواء فى المرحلة الابتدائية أو الاعدادية نجد أنها تنوء بحملها فكثافة الفصل الدراسى أكبر من الحد المقبول ــ كما أشرنا من قبل ــ وأنها تعمل فترتين أو أكثر ، وتنقصها كثير من المرافق التعليمية مثل المعامل والمكتبات ، كما أن نسبة ملحوظة من هذه المدارس تحتاج الى احلال سريع كما أن هناك مبانى مدرسية مؤجرة للتربية والتعليم وأغلبها مدارس ضيقة الحجرات كما يلاحظ أن كل هذه المبانى لم تصمم بما يجعلها ملائمة للتعليم •

ولكى يتحقق انخفاض فى كثافة الطلاب فى الصف وعدم شغل المبنى الواحد أكثر من فترة دراسية أى أن تحقق بذلك اليوم الدراسى الكامل ينبغى أن تنشأ ٤٣٠٠ مدرسة جديدة بالاضافة الى نحو ٥٠٠٠ فصل جديد تتكلف كلها ٢٦٠ مليون جنيه[١] •

وفيما يختص بالمبنى المدرسى فيجب أن يراعى فى تصميمه استجابته لمتطلبات التعليم والتعليم الأساسى بوجه خاص الذى يحتاج الى ورش عملية ومختبرات وأماكن للتدريبات العملية[٢] •

فالمدارس الابتدائية الحالية تكاد تخلو من المعامل وليس بها ورش باستثناء بعض المدارس التى تم تزويدها حديثا اثناء فترة التجريب كما أنها تخلو أيضا

---

(١) محمد وجيه الصاوى ، فلسفة التعليم الأساسى بين المثال والواقع ، بحث مقدم لمؤتمر معلم التعليم الأساسى ، ١٩٨٦

(٢) محمد سيف الدين فهمى ، مرجع سابق ص ٥٠٨ •

من الأماكن التى يقوم فيهـا التلاميـذ بالأنشطة ومن بينها الأنشطة الرياضية •
وتكاد تجمع المحافظات التى تضم لمناطق ذات الطبيعة الخاصة على ضعف الامكانات ونقص التجهيزات بها ، وعدم كفاية الأدوات • وهذه المشكلات يرجعها المسئولون عن التعليم الى نقص الموارد المادية • ولكن ينبغى أن ينظر الى التعليم على أنه اسـتثمار والا نبخـل فى دعم الانشاءات المدرسية وامدادها بالتجهيزات الحديثة من وسـائل تعليمية ووسـائل سـمعية وبصرية تسـهم فى النهـوض بمستوى العملية التعليمية وجـذب انتباه التلاميذ وجعلها عملية مشوقة •
كما أن هناك مساهمات شـعبية من أجل بناء مدارس جديدة ومشاركة فعالة حتى نتمكن من التغلب على هذه المشـكلة الجوهرية وهى نقص المبانى والتجهيزات والتى يترتب كثـير من المشـكلات ذات الأثر السىء على العملية التعليمية •

٥ ـ التسرب :

يعتبر التسرب مؤشرا على مـدى كفاءة النظام التعليمى ، ونقصد بالتسرب انقطاع التلاميذ عن الحضور الى المدرسة وعـدم مواصـلة تعليمهم حتى نهـاية المرحلة •
والتسرب مشـكلة خطيرة استرعت انتباه كثير من المهتمين بالتربية والتعليم حيث ان للظاهرة أبعادا خطيرة اجتماعية واقتصـادية وسـلوكية فالمتسرب يترك المدرسة قبل أن يتزود بالقدر الضرورى اللازم من المعرفة والخبرات والاتجاهات والقيم التى تعينه على الحياة فى المجتمع كمواطن مستنير •
ولعل أهم مايمكن أن نلاحظه عـلى هذه الظاهرة أن لها جوانبها الطبقية التى تتمثل بما يلى :

ـ ظاهرة التسرب من الظواهر التى تواجهها المدرسة الابتدائية بصورة أكثر وضوحا فى القرى منها فى المدن •
ـ وتبرز هـذه الظاهرة فى الأحياء الشعبية من المدن التى تتسم سكانها بقلة الدخل وشـدة المعـاناة الاقتصـادية ، وتختفى أو تكاد فى الأحيـاء المرتفعـة الدخل •
ـ وهى أكثر ظهـورا فى القـرى البعيدة عن مواقع المدارس وبصفة خاصة التى النائيـة وهى عادة ماتكون ذات مستوى اقتصادى منخفض •

- كما أنها أكثر وضوحا بالنسبة للبنات منها بالنسبة للبنين وعلى الأخص فى الريف وبين المجتمعات الفقيرة لما تتعرض له من ضغوط وقسوة •

وتتمثل أبعاد هذه المشكلة فى كثير من الجوانب العملية التربوية التى تنعكس آثارها على الأهداف العامة للمجتمع ، وكذلك على الأهداف الخاصة للمدرسة الابتدائية ، فالتسرب لا يعدو أن يكون فاقدا للمبالغ التى ترصدها الدولة فى ميزانيتها كل عام ليشمل التعليم جميع المواطنين الذين تعدهم للمساهمة فى تقدمها ورقيها ، حيث يضيع جزء غير قليل من هذه المبالغ بسبب التسرب •

كما أنه اهدار حقيقى للجهود التى تبذل فى اطار تخطيط واضح المعالم تقل آثارها وينخفض عائدها المؤثر مع وجود الظاهرة ، كما أنه يعتبر منبعا لا ينضب للأمية ويضيف المزيد الى رصيدها ويعمق ضررها وخطورتها • هذا الى جانب أنه لا يتيح الفرصة لوضع الخطط المرحلية المتكاملة نظرا لانعدام الاستقرار الواقعى وأخيرا فالتسرب عامل من عوامل انحراف النشء نتيجة مخالطتهم لرفاق السوء ، ولوجود الفراغ والمغريات التى تؤدى لانحراف البعض بدلا من أن يكونوا تدعيما للمجتمع كطاقة جديدة ، يتحولون الى أن يكونوا عالة عليه ، وخطرا على أمنه وكيانه وأدوات لتخريب اقتصادياته •

فى عام ٧٤/٧٥ بلغ نسبة تسرب البنين فى التعليم الابتدائى ٤٪ والبنات ٨ر٥٪ وفى عام ٧٩/٨٠ بلغ نسبة تسرب البنين فى التعليم الابتدائى ١ر٥٪ والبنات ١ر٦٪ وفى عام ٨٤/٨٥ بلغ نسبة تسرب البنين فى التعليم الابتدائى ١ر٧٪ والبنات ٦ر٧٪(١) •

ولكى نوضح فداحة المشكلة لابد من ترجمة هذه النسب الى أرقامها الأصلية فاذا كانت نسبة التسرب عام ٨١/١٩٨٢ هى ٢ر٦٪ وكانت جملة تلاميذ المرحلة الابتدائية كما فى الاحصاء الاستقرارى فى ذلك العام هو ٤١٤ر٧٤٨ر٤ فمعنى ذلك أن جملة المتسربين تصل فى ذلك العام الى ٢٩٤٤٠٢ أى مايزيد على ربع مليون تلميذ فى العام الواحد ، فاذا ماقدرنا تكلفة التلميذ

---

(١) سعيد اسماعيل على « محنة التعليم فى مصر » كتاب الاهالى ٤ نوفمبر ١٩٨٤ ص ١٣٠ - ١٣١ •

بـ ٢٥ جنيها حيث قدرها المجلس القومى للتعليم عـام ١٩٨٠ بـ ٨٠ر١٤ جنيهـا فمعنى ذلك أن جملة الفقـد تصـل الى ما لا يقل عن ٥٠ر٣٦٠ر٧ جنيها تضـيع هدرا دون عائد واضح خاصة ونحن نعلم أن مستوى الأداء التعليمى فى المدرسـة الابتدائية يتدنى الى الدرجـة التى تجعل ـ غالبا ـ من يتسرب منه يرتد الى الأمية مرة أخرى •

كذلك نسـتطيع أن نـدرك مـدى الخطورة عندما نعلم أن نسـبة التسرب تأخذ فى الارتفاع فى الصفوف الأخيرة من المدرسة الابتـدائية بمعـدل أعـلى من الصفوف الأولى ، أى بعد أن يكون الطالب قد كلف الدولة أضعافا مضـاعفة وكذلك نلحظ أن نسبة التسرب تصل فى محافظة مثل الفيوم فى العام ٧٥/٧٦ الى ٨ر١٥٪ والى ٧ر١٨٪ فى سوهاج والى ٣ر٢١٪ فى بنى سويف ٤٠٪ فى مطروح •

و فىدراسة ميدانية للمجلس القومى للتعليم فى بعض المحافظات عام ٧٦/٧٧ وجد أن نسـبة التسرب فى مدارس عينة البحث وصـلت الى ٦ر١٨٪ بالصـف الثانى ، ٩ر٢٣٪ بالصف الرابع وان أعلى نسبة للتسرب كانت بين أبناء الفلاحين حيث وصلت الى ٦ر٤٥٪ وأقل نسبة بين أبنـاء التجار وتمثل ٤ر٣٪ وأما أبنـاء العمـال فكانت النسـبة بينهم ٦ر٣٢٪ وكانت بين أبناء الموظفين ٧ر٦٪ •

كذلك أكدت نتائج هذه الدراسة أن الفقر ومستوى الأسرة الاقتصادى كان له تأثير واضح عـلى تسرب التلاميـذ . حيث وجد أن المتسربين لا يوجد بينهم حالة واحدة لذوى الدخل المرتفع(١) •

والأسـباب والعوامل المؤدية الى التسرب كثيرة ومتعددة أشرنا الى بعضها ونوضح البعض الآخر فيما يلى : ـ

ـ عوامل من داخل النظام التعليمى منها اكتظاظ المناهج وعدم وجود المنهج الدراسى الملائم وما تفتقر اليـه بعض المناهج بين تشويق وجـذب للرغبـة فى التعليم وعدم استخدام طرق التدريس الفعالة والأنشـطة فى بعض الأحيـان وعدم توافق المواد التى تدرس مع فرص العمل والظروف المعيشية فى كل منطقة • وكذلك اعتماد التدريس على النواحـى اللغوية والنظرية والصعوبات الموجودة فى ميدان العمل فى المدارس واستخدام طرق التدريس التى لاتتصـف بالكفاءة

---

(١) المرجع السابق : ١٣٤ •

وقلة الأنشطة التى تنظم خارج المدرسة مع كثرة الحصص وقلة فترات الراحة ونقص الكتب والتجهيزات المدرسية ، ونقص الاجراءات الصحية والعلاجية ، وقدم المبانى المدرسية وعدم صلاحيتها وقلة الأفنية المدرسية ، وأجهزة التربية الرياضية التى تؤثر فى حالة الطفل الجسمية •

ـ عوامل من خارج النظام التعليمى ونقصد بها جملة الظروف المحيطة بالمدرسة •

٦ ـ المناهج وطرق التدريس :

المنهج وسيلة لتحقيق فلسفة تعليمية تستمد مقوماتها من النظام الاجتماعى الذى نشأت المدرسة فى رحابه ومن ثم فخصائص المنهج تستمد من خصائص الحياة الاجتماعية والقومية التى وضع المنهج ليخدمها •

ونظرة سريعة الى مناهج مدارسنا نجد فيها الخصائص الآتية :

ـ أنه منهج قائم على المواد الدراسية التى يتضمنها وهى كثيرة العدد بدرجة غير معقولة •

ـ أن الجانب العملى فى المنهج قليل فى حين أن الجانب النظرى فيه أكثر •

ـ أنه تختلط فيه المواد الدراسية القديمة والمواد الحديثة •

فان مناهجنا من حيث الشكل ـ سواء فى المرحلة الابتدائية أو الثانوية ـ تقوم على مواد دراسية منفصلة كثيرة العدد يغلب فيها الجانب النظرى على العملى اذ ينقسم منهج كل مرحلة وكل فرقة ، الى عدد من المواد الدراسية كاللغة العربية والتاريخ والطبيعة وكل مادة من هذه المواد يرتب مقررها فى صورة موضوعات حسب تدرج منطق كل مادة فالتاريخ القديم يسبق التاريخ الحديث مثلا •

ثم أن هذه المواد الدراسية لاربط بينها ، بحيث تسير كل مادة مستقلة عن المواد الأخرى ، حتى أن التلميذ قد يدرس موضوعا فى مادتين مثل البحر فى الجغرافيا وفى العلوم ، دون أن يرى الرابطة بين ما يدرسه هنا ومايدرسه هناك •

وقد يدرس تاريخ دولة فى فرقة دراسية ثم يدرس آداب نفس الدولة فى

فرقة دراسية أخرى ، وجغرافيتها فى فرقة دراسية ثالثة ، ولو اقترن هذا بذلك لكانت الدراسة أجدى •

وقد يدرس التلاميذ فى دروس اللغة ألفاظا لغوية هى بعيدة كل البعد عن المصطلحات التى يدرسونها فعلا فى دروس المواد الاجتماعية فيترتب على هذا ضياع الوقت والجهد •

وقد نرى فى بعض الأحيان أن تعمل دراسة مادة من المواد ضد مادة أخرى فمثلا : مدرس العلوم لايعنيه ولايركز على جودة الأسلوب اللغوى فى دروس العلوم وبذلك يعتاد التلاميذ ركاكة الأسلوب فى أكثر من مادة ، مما يضعف أثر تعليم مدرس اللغة العربية الأسلوب الجيد فى الكتابة • وبالاضافة الى ذلك ، فان صياغة المنهج على هذا النحو تحول دون تكامل الخبرة أو وضوحها ويعطيها صورة ناقصة مشوهة عن مواقف الحياة•

ويمكن أن نحكم على مناهجنا من حيث محتواها وجدواها — فى ضوء المعايير الآتية :

١ — هل يعنى المنهج بخصائص ونمو التلميذ وحاجته ويقيم وزنا لطريقة التعليم عنده ؟

٢ — هل يعنى المنهج بنقل تراثنا الثقافى وقيم المجتمع ومعاييره الصالحة ؟

٣ — هل يعنى المنهج بحاجات المجتمع والعمل على حل مشكلاته ؟

٤ — هل يحقق المنهج بوجه عام الأهداف التى تنشدها المدرسة ؟(١) •

ويجب أن نأخذ فى الاعتبار لكى نحقق هدف ربط التلميذ ببيئته يجب أن يعاد النظر فى المناهج وطرق التدريس• فمن حيث الكتب الدراسية ، والمنهج المدرسى يفتقر الى تحقيق ربط حياة المتعلمين ببيئاتهم (الريفية والحضرية والصحراوية) حيث لاتوجد مرونة فى تغيير المناهج والكتب لتلائم كل بيئة من هذه البيئات •

وأن ذلك يتطلب اعادة النظر فى نوعية التنظيمات المنهجية السائدة حاليا

---

(١) ابوالفتوح رضوان وآخرون المدرس فى المدرسة والمجتمع ، القاهرة : مكتبة الانجلو ١٩٧٣ ص ١٢٤ •

لأننا مازلنا دائرين فى فلك مناهج المواد بينما يجب الاتجاه نحو مناهج النشاط والوحدات الدارسية .

واذا نظرنا الى الطرق التى يستخدمها المربى فى القاء دروسه نجده يعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار فهذه الطريقة تؤدى بالتلميذ الى الاعتماد على الذاكرة وحفظ مايقدم له من معلومات بصرف النظر على مدى حيويتها ، واتصالها بمواقف الحياة أما نمو حب الاستطلاع والتعليم الذاتى والقدرة على التكيف ومواجهة المشكلات فأمور لايمكن أن نتوقعها من التلميذ لأن سبيلنا معه لايوصل اليها .

موقف المعلم تجاه المشكلات بالمدرسة الابتدائية ..

قد رأينا أن هناك مشكلات تواجه المرحلة الابتدائية فى واقعها ، والمعلم والتلاميذ يعيشون هذه الصعاب مما تحد من أنشطتهم ويتطلب تكيفا مع هذه المشكلات أو محاولة التغلب عليها بايجاد الحلول المناسبة لها فى حدود الامكانات المتاحة . حيث أن النتائج النهائية للتربية هو الفرد الصالح الناضج الواسع المعلومات المتعاون ، الذى يستطيع أن يستمر فى التعلم والتغير والنمو كلما قابلته المصاعب وتغلب عليها .

ووظيفة المعلم ودوره أن يخلق أفضل الظروف الملائمة لعملية التعليم والتعلم ، وأن يعاون التلاميذ على مواجهة مشكلاتهم والتوصل الى اصدار القرارات المناسبة .

والمعلم هو الذى يمثل المدرسة التى تقدم خدمة معينة عن طريقه ، وهو الذى ينظم نشاط الفصل ، فهو يعاون التلاميذ على توضيح ما يعتقدون أنهم يريدونه ويناقش ماتعتقد المدرسة أنه يجب عليه أن يقدمه .

والمعلم الذى يفهم ويوجه عملية التعليم والتعلم يستطيع أن يحرر التلاميذ من الخوف من السلطة ويستطيع أن يساعدهم على التغير من أنفسهم واظهار مواهبهم .

ومن ثم سوف يعرض هنا موقف المعلم ودوره تجاه القضايا والمشكلات التى طرحناها سابقا .

- فى مجال أهداف التربية : على المعلم أن يضع نصب عينيه الهدف العام

للتربية وهو تطوير الطفل ككل ، فالمعلم يهتم بطريق مباشر وغير مباشر بتطوير شخصية الطفل وفى أثناء عمله بالفصل أو المدرسة يجب أن يلتزم المعلم بالامكانات المقيدة بالزمان والمكان أى أنه يجب أن يقوم بوظيفته فى اطار الأهداف المحددة والواضحة • وهذا هو الهدف الخاص للتربية ولايمكن الفصل بين الأهداف العامة والخاصة فى التربية ولكن يجب التمييز بينها • والطفل يتعلم ككل ولكن المعلم يركز اهتمامه فى حدود الميدان المحدد الذى يحمل مسئوليته •

ـ ومن حيث اعداد المعلم مهنيا فيجب على المعلم أن يتابع بنفسه ماوصل اليه العلم الحديث من معلومات وأدوات وأن يكون على مستوى الوعى بالمتغيرات فى مجتمعه وأن يحاول أن يبنى نفسه وينمى مداركه ويزيد من ثقافته بالمشاركه الفعالة فى المؤتمرات والندوات والاطلاع والبحث الدائب والاقبال على الدورات التدريبية والدراسات المفيدة التى ترفع من مستواه المهنى بكل حماس واقبال من أجل رفع مستوى الكفاءة التعليمية•

فالمعلم الذى يواصل تعلمه الذاتى يعطى صورة لتلاميذه بوصفه قدوة لهم بالاقبال على التعليم أيضا •

والاستمرار فى التعلم لا يأتى عن طريق دراسة برامج معينة بل يعنى النمو فى تفهم الذات والوعى المتزايد بما يحدث فى داخل الشخص ، وبالاختصار يعنى دراسة وفهم عملية التعليم والتعلم خلال النمو الشخصى •

وفهم المعلم لعملية التعلم وطرق التدريس ، يخلق الفرص المناسبة التى يستغلها التلاميذ لنموهم الشخصى • وهذا الفهم المصحوب بحسن الادراك واختيار الوقت المناسب برفع التلميذ الى خلق شىء حقيقى له معنى يستفيد من خبراته القادمة • هذا النوع من التعليم والعلاقة بين المعلم والتلميذ ورغبة التلميذ فى التعلم كلها عناصر تتفاعل فيما بينها ومع غيرها فى عملية التعليم •

ـ وفيما يتعلق بالمنهج المدرسى : يستطيع المعلم فى المرحلة الأولى أن يتغلب على صعوبة انفصال المواد الدراسية بالعمل على الربط بينها ، وانشاء نوع من الصلة الوثيقة بين أوجه النشاط فى المواد المختلفة ، بل بين هذه المواد وأوجه النشاط خارج الفصل •

ويستطيع معلم المرحلة الأولى أن يفيد تلاميذه ويرضى نزعاتهم بأن يكثر من أوجه النشاط الحركى والاستطلاعى• وما يؤدى الى اسهمام التلاميذ فى الدروس اسهاما ايجابيا ، واكتسابهم الخبرات بأنفسهم • ويتطلب هذا عدم الاقتصار على الكتاب المدرسى فى الفصل، انما يتبع بعض الأساليب التربوية الحديثة ، واستخدام الوسائل المعينة وغيرها •

ويستطيع المدرس أن يتبع فى تدريسه طريقة لا تقوم على التلقين والحفظ وانما تتفق وطبيعة التعلم عند التلاميذ •

ويستطيع المعلم أن يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ، بأن يجمع التلاميذ الضعاف فى فصول خاصة • ويوجه اليهم المزيد من العناية ، أو عن طريق تقسيم التلاميذ داخل الفصل الى مجموعات متجانسة فى القدرة والميول وتوجيه كل مجموعة الى عمل يناسبها فى الوقت الذى يلائمها •

ويستطيع المعلم أن يستغل بيئته المحلية فى عملية التعلم ، فيربط دروسه بموضوعات متصلة بهذه البيئة ويشجع التلاميذ على الاتصال بالبيئة ، وجمع المعلومات عنها ، والتعرف على مشكلاتها وجعلها محورا للدراسة والبحث •

ويجب أن يؤمن المدرس أن هدفه الأول والأخير هو أن يحقق المنهج الأهداف التى ينشدها المجتمع ووضعتها المدرسة • ولايتأتى هذا الا اذا نظر المعلم الى المنهج على أنه أكثر بكثير من مجموعة الكتب والمعلومات وأن هذا المنهج يجب أن يزود التلاميذ بطرائق تفكير سليمه ومهارات واتجاهات وميول مفيدة مثل تحمل المسئولية ونمو روح التعاون ، والتفكير العلمى الصحيح والتسلح بالصفات الحميده ، وحسن استخدام أوقات الفراغ •• الخ ولا يتحقق كثير من هذه الأمور فى التلميذ الا عن طريق أساليب وطرق تعليم يكون نشاط التلميذ فيها ايجابيا مع غيره من التلاميذ •

وخلاصة القول أن طريقة التدريس هى العصا السحرية فى يد المعلم يستطيع بها ـــ اذا كانت مناسبة ـــ أن يجعل من المنهج أداة فعالة مفيدة للتلاميذ تحقق الأهداف المرجوة •

من حيث طول العام الدراسى واليوم المدرسى : قد يبدو أن الدور الذى يقوم به المعلم تجاه هذه المشكلة غير واضح أو محدد ولكن اذا تدبرنا الأمر وجدنا

أن المعلم يستطيع أن يبذل جهدا من أجل أن يهيىء للمدرسة كل السبل والوسائل ويعاون مع ادارتها فى أن تكون المدرسة مستعدة للعمل منذ اليوم الأول من افتتاحها فى العام الدراسى الجديد ، وأن يكون لدى كل تلميذ أدواته وكتبه وأن لا يثقل المعلم على التلاميذ فى مطالبكثيرة خاصة بأدوات الدراسة أو غيرها وأن يبدأ بداية حادة منذ اليوم الأول وأن يحاول جاهدا أن يستثمر كل لحظة وكل وقت يقضيه داخل المدرسة مع تلاميذه ويلاحظهم ويتابعهم ويحاول حل مشكلاتهم وأن يبذل الجهد فى استثمار كل الحصص التى يتغيب عنها زملاؤه المدرسون وأن يعوض تلاميذه ما فاتهم من دروس قد انقطعوا عنها لأسباب خارجة عن ارادتهم كمرض أحدهم أو أجازة طارئة قد انقطع المدرس عن تلاميذه فيها ولا يحاول أن يسرع فى الانتهاء من منهجه على حساب مصلحة التلاميذ فقد يكون من الأجدر به أن يمنحهم من وقته بعد الانتهاء من اليوم المدرسى بعض الوقت لمزيد من الشرح وتعويض ما فاتهم هذا هو دور المعلم كما ينبغى أن يكون تجاه أزمة قصر اليوم الدراسى وكثرة الأجازات الدراسية فى العام الدراسى الواحد .

- وعن كثافة الفصل :

أرى أن المعلم له دور أيضا بأن يمد حبال صبره الى أقصى مداها وأن يحاول أن يجيب عن تساؤلات معظم التلاميذ بقدر ما يمكنه الوقت من ذلك ويحاول أن يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ، ويعمل على حل مشاكلهم وأن يحاول انتهاز الفرصة بأن يغتنم درسا فى الهواء الطلق - أو فى فناء المدرسة - متعلقا بالمادة الدراسية كمعرفة الاتجاهات الأصلية مثلا أو التعرف على نباتات معينة واذا كان معلما للعلوم عليه أن يستغل المعمل أو المدرج المخصص لهم (ان وجد) عند شرح دروس العلوم فهو مكان أكثر اتساعا من الفصل فيعمل المعلم بذلك على التغيير والتجديد وتنشيط لذهن وأفكار التلاميذ حتى ينجذبوا بشغف الى المادة ويستوعبوها كل حسب قدراته واستعداداته .

- وعن الامكانات والمبانى :

أيضا على المعلم أن يحث أولياء الأمور على المساهمة والمشاركة الشعبية من أجل بناء حجرات دراسية جديدة أو دعوة بعض الآباء فى المساهمة

بأرض لبناء مدرسة جديدة • فهـــذه المشكلة سوف تحل مشاكل أخرى مثل كثافة التلاميذ فى الفصل •

كما عليه أن يحث تلاميذه عـــلى الأسلوب الأمثل للمحافظة عـلى مبانى المدرسة وأثاثها وأدواتها وأن يتعودوا على النظافة والنظام وتكوين جمـاعات الاصلاح والارشاد لكل ما يتلف مـن مهمـات وأدوات حتى يصـبح المبنى والأدوات والتجهيزات فى أحسن حالاتها لينتفع بها أكبر عدد ممكن ويوفر الكثير من النفقات •

كما يعمل بعض المعلمين فى مجال الهوايات والصناعات عـلى عمل الأدوات اللازمة للتعليم كالوســائل التعليمية وأدوات النظـافة وبعض الأجهزة التى يساهم فى عملها الطلاب مشاركة منهم فى تجهيز مدارسهم بالجهود الذاتية حتى يشعروا أنهم يساهمون ويعملون من أجل مدرستهم مما يزيد لديهم الانتمـاء الى مدارسهم ويشعرون أن ما فى المدرسة من أجهزة وأدوات هى كلها ملك للجميع•

وعن جهود المعلم لحل مشكلة التسرب :

أن المعلم هو رائد اجتمـــاعى ومصلح فى قريته وفى مجتمعه بأن تكون المدرسة مركز اشعاع فى البيئة وأن تعقد الندوات وتوعية الآباء وأولياء الأمـور بأهمية التعليم ، ومتابعة حالات الغياب داخل الفصل وعند كل درس ، وابلاغ أولياء الأمور عن انقطـاع أبنائهم أولا بأول وتشديد العقوبات على ولى الامر اذا أهمل ارسال ابنه الى المدرسة •

كما يجب على المعلم أن يكـون جذابا فى أسلوبه غير قاس فى معاملتـه للتلاميذ حتى لا ينفرهم من المدرسة وأن يحاول عمل المسابقات ومنح الجـوائز للتلاميذ المواظبين والمتفوقين ومساعدة التلاميذ الذين يعانون مشكلات اقتصادية حتى لا يكون تسربهم حلا لهذه المشكلات الاقتصادية التى تعانى منها أسرهم •

حقا أن للمعلم دورا يتجاوز حدود الفصل الدراسى وأيضا حذو أســوار المدرسة فان رسالته سامية وجزاءه عند الله باق مادام يخلص فى عملـه ويراعى الله وضميره فان الكلمة الطيبة أصـلها ثابت وفرعها فى السماء •

فانه ، بالقصد والنية ، والقـول والنصح والعمل الايجابى ، نحـاول أن نصلح مســار التعليم من أجـل بنـاء الانسان المسلم لصالح مجتمعنا الكبير •

« والله الموفق »

أسئلة الفصل الثامن

١ ــ اذكر أهم صـــفات المعلم الناجح ؟

٢ ــ الاعداد المهنى للمعلم يشمل جانبين هما أولا ....

ثانيا ....

٣ ــ ان تمكن المعــلم من مادتــه العلمية له فوائد منها «أذكر أربعة منها».

(أ)

(ب)

(جـ)

(د)

ثم اختر واحدة واعرضها بالشرح والتحليل .

٤ ــ تكلم عن الجوانب الايجابية لتمكن المعلم من العلوم التربوية وأثرها على المعلم .

٥ ــ تكلم عن الدور الذى يجب أن يقوم به المعلم فى علاج مشكلة التسرب فى المدرسة الابتدائية .

٦ ــ اذكر أهم المشــكلات التى تواجه المدرسة الابتدائية .

٧ ــ اختر اجابة واحدة صـــحيحة من الأسئلة الآتية :

(أ) أن التوســـع فى التعليم الأساسى يحتــاج الى زيادة فى أعــداد المعلمين الجدد بنحو :

(١) ٣٠ ألف معلم .

(٢) ٥٠ ألف معلـــم .

(٣) ١٠ آلاف معلم .

(ب) نقص المبانى المدرسية تؤثـــر بطريقة مباشر على :

١ ــ أداء المعلم . ٢ ــ أن يعمل المبنى المدرسى أكثر من فترة . ٣ ــ قصر العام الدراسى .

(جـ) أن نظام الفتـــــرات للمبنى المدرسى الواحد يؤثر بطريقة مباشرة على :

١ ـ كثافة الفصل • ٢ ـ طول اليوم المدرسي • ٣ ـ طول العام الدراسى •

(د) تبلغ كثافة الفصل المدرسى الواحد فى التعليم الابتدائى أكثر من :
(١) ٢٥ تلميذا فى الفصل • (٢) ٥٠ تلميذا فى الفصل • (٣) ٦٠ تلميذا فى الفصل •

٨ ـ اذكر الآثار التربوية السلبية لقصر اليوم المدرسى ؟

٩ ـ ضع علامة √ أمام العبارات الصحيحة كمعيار نحكم على مناهجنا من حيث محتواها وجدواها •

(أ) مدى ما يعنى به المنهج بنقل الثقافة وقيم المجتمع ومعاييره ( )
(ب) مدى ما يتسق المنهج مع الأنشطة المصاحبة والوسائل المعين ( )
(جـ مدى مايشمله المنهج من تكامل وشمول ووضوح ( )
(د) مدى مايحققه المنهج للأهداف التى تنشدها المدرسة ( )
(و) مدى ما يعنيه المجتمع من حاجات المجتمع والعمل على حل مشكلاته ( )
(ز) مدى التكامل فى المنهج فى السنوات الدراسية بعضها ببعض • ( )

١٠ ـ تكلم عن الفرق بين :
(أ) التربية والتعليم •
(ب) المنهج والكتاب المدرسى •
(جـ) طول العام الدراسى واليوم المدرسى •

ونسأل الله التوفيق

مراجع الفصل

١ - أبو الفتوح رضوان ، وآخرون **المدرس فى المدرسة والمجتمع**، القاهرة الانجلو ، ١٩٧٣ ·

٢ - أحمد حسن عبيد، **فلسفة النظام التعليمى وبنية السياسة التعليمية** القاهرة : الانجلو ١٩٧٦ ·

٣ - أريك ، وصلاح عبده منع الارتداد الى الأمية « **بحث مقدم لمؤتمر** التعليم الأساسى ابريل ١٩٨١ ·

٤ - أمين سامى تنديل : **أصول التربية وفن التدريس** الجزء الأول ، القاهرة : لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٩٣٧ ·

٥ - برنس أحمد رضوان ؛ « معلم التعليم الأساسى » **بحث مقدم** لمؤتمر التعليم الأساسى ابريل ١٩٨١ ·

٦ - سعيد اسماعيل على ؛ **محنة التعليم فى مصر**. كتاب الأهالى « ٤ » - ١٩٨٤ ·

٧ - محمد سيف الدين فهمى ؛ متطلبات التعليم الأساسى « **بحث مقدم** لمؤتمر التعليم الأساسى ابريل ١٩٨١ ·

٨ - محمد عطية الابراشى ؛ **روح التربية والتعليم**؛ القاهرة : الباب الحلبى ؛ ١٩٤٣ ·

٩ - محمد وجيه الصاوى ، فلسفة التعليم الأساسى فى مصر بين المثال والواقع بحث مقدم لمؤتمر معلم التعليم الأساسى فبراير ١٩٨٦ ·

١٠ - منى محمد جاد « التعليم الأساسى والتربية الوظيفية » بحث مقدم لمؤتمر التعليم الأساسى ابريل ١٩٨١ ·

١١ — نثنال كانتور ، العلم وعملية التعليم والتعلم ، ترجمة حسنى الفقى : القاهرة : دار النهضة العربية ب . ت .

١٢ جريدة الاهرام : (أ) زكريا الريس « اليوم الكامل » العدد الصادر فى ١٩٨٤/٩/٦ .

(ب) عاطف الغمرى « المدرس البديل » العدد الصادر فى ٨٤/١٠/٩

(جـ) محمد اسماعيل على « التعليم فى أجازة » العدد الصادر فى ٨٥/٥/٢٣ .

(13) Deineko, D. Public Education in USSR. Mocow, n.d,
Jaames. Reform in Eduction' London' 1968.

الفهـــــــــــرس

الموضـــــوع	الصفحة
* مقـــدمة	٥
* تمهيـــد	
بين الفلسفة والتربية	٧
* الفصـــل الأول	
التربية فيما قبل المدرسة الابتدائية	١٣
* الفصـــل الثانى	
بعض الآراء والفلسفات الخاصـــه بمرحلة التعليم الابتدائى	٢٩
* الفصـــل الثالث	
الأهــداف التربوية	٥١
أساليب تحديد الأهداف التربوية	٧٥
* الفصـــل الرابع	
بين التعـــليم الابتدائى والتعـــليم الأســـاسى	٨٧
أولا : التعليم الابتدائى	٨٩
ثانيا : التعليم الأساسى	١٠٥
* الفصـــل الخامس	
الوظيفة الاجتماعيـــة للمدرســـــة الابتدائية	١٢٧
عملية التنشئة الاجتماعية	١٢٩
الصالح الاجتماعى	١٣٣
* الفصـــل السادس	
منهج المرحلة الابتدائية	١٤١
* الفصـــل السابع	
المدرسة الابتدائية والمحيط البيئى	١٥٩
* الفصـــل الثامن	
بعض مشكلات التعليم الابتدائى	١٧٥

رقم الايـــداع
٨٧/٢٨٨٠

مطابع دار التراث العربى
ت ٩٣٦١٤٥ - القاهره